

Sprachlicher Bedarf von Personen mit Deutsch als Zweitsprache in Betrieben: Expertise

Grünhage-Monetti, Matilde

Veröffentlichungsversion / Published Version
Gutachten / expert report

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:
SSG Sozialwissenschaften, USB Köln

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Grünhage-Monetti, M. (2010). *Sprachlicher Bedarf von Personen mit Deutsch als Zweitsprache in Betrieben: Expertise*. Nürnberg: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge; Deutsches Institut für Erwachsenenbildung -DIE- e.V. Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-259688>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer Deposit-Lizenz (Keine Weiterverbreitung - keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use:

This document is made available under Deposit Licence (No Redistribution - no modifications). We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Deutsches Institut für
Erwachsenenbildung
Leibniz-Zentrum für
Lebenslanges Lernen

Expertise

Sprachlicher Bedarf von Personen mit Deutsch als Zweitsprache in Betrieben

durchgeführt vom

**Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE)
– Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen Bonn**

im Auftrag

des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge

Wissenschaftliche Begleitung:

Dott. Matilde Grünhage-Monetti

53175 Bonn, Heinemannstraße 12-14

T +49 (0)228 3294-256

F +49 (0)228 3294-399

gruenhage-monetti@die-bonn.de

www.die-bonn.de

Inhaltsverzeichnis

1.	Einführung in die Expertise	4
2.	Ausgangslage.....	6
2.1	Arbeit und Sprache	6
2.2	„Deutsch am Arbeitsplatz“ – ein kurzer Überblick	7
3.	Sprache und Kommunikation am Arbeitsplatz.....	9
3.1	Sprache als soziale Praxis im Unternehmen	9
3.2	Die drei Dimensionen der Sprache am Arbeitsplatz.....	10
3.3	Organisation und Kommunikation im Unternehmen.....	11
3.4	Exklusion und Inklusion im Unternehmen	13
3.5	Sprachbedarf und Sprachbedürfnis	14
4.	Befragungen zu den Anforderungen in Unternehmen	16
4.1	Auswahl der Interviewpartner.....	16
4.2	Befragungsmethoden der Sprachbedarfe	17
4.3	Angewandte Befragungsmethoden	19
4.4	Ziele und Inhalte der Interviews	20
4.5	Unternehmensbefragungen	22
4.6	Befragungen von Bildungsanbietern	22
4.7	Befragungen von Experten	23
4.8	Auswertung der Interviews.....	24
4.9	Sichtung und Auswertung vorhandener Materialien.....	25
5.	Beschreibung der Anforderungen am Arbeitsplatz.....	27
5.1	Ergebnisse der Untersuchung.....	27
5.2	Der Lebensbereich „Arbeitsplatz“ aus der Sicht des Unternehmens	28
5.3	Höhere Anforderungen als Folge des Strukturwandels der Arbeitswelt.....	28
5.4	Beschreibung der sprachlich-kommunikativen Anforderungen nach arbeitsplatzrelevanten Handlungsfeldern	31
6	Besondere Aspekte der sprachlich-kommunikativen Anforderungen am Arbeitsplatz.....	49
6.1	Zur Schriftsprachlichkeit am Arbeitsplatz	49
6.2	Zur beiderseitigen Verständlichkeit am Arbeitsplatz	51
6.3	Zur Korrektheit sprachlicher Formen am Arbeitsplatz.....	53
6.4	Zum Fachwortschatz am Arbeitsplatz	55

7	Neue Konzepte für arbeitsplatz- und berufsbezogene Sprachkurse	58
7.1	Zum Sprachniveau am Arbeitsplatz	58
7.2	Zur Entwicklung eines bedarfsgerechten Unterrichts.....	59
8.	Handlungsempfehlungen	62
8.1	Makroebene der politischen und administrativen Akteure.....	62
8.2	Mesoebene der Forschungs-, Wirtschafts- und Bildungsakteure sowie der zivilgesellschaftlichen Akteure	64
8.3	Mikroebene der lehrenden und qualifizierenden Akteure.....	67
9.	Literatur- und Quellenangaben	69

1. Einführung in die Expertise

Das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) hat das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung e.V. (DIE) beauftragt, eine Expertise zum sprachlichen Bedarf von Personen mit Deutsch als Zweitsprache in Betrieben zu erstellen. Diese Expertise soll die innerbetrieblichen sprachlichen Anforderungen an Beschäftigte mit Migrationshintergrund in ausgewählten Branchen mit hohem Anteil von Migranten¹ beschreiben. Dabei soll die Perspektive sowohl der Betriebe als auch der Beschäftigten berücksichtigt werden. Aus den gewonnenen, wissenschaftlich fundierten Erkenntnissen sollen Handlungsempfehlungen für die Weiterentwicklung des bundesweiten Integrationsprogramms bzw. der Integrationsangebote im Handlungsfeld Arbeitsmarkt abgeleitet werden.

Der Aufbau der vorliegenden Expertise richtet sich im Großen und Ganzen nach dem Auftrag, wie er in der Leistungsbeschreibung dargestellt wurde. In Kapitel 2 wird zunächst die Situation für Arbeitnehmer mit Migrationshintergrund in Deutschland skizziert, danach wird ein kurzer Überblick über den Forschungs- und Praxisbereich „Deutsch am Arbeitsplatz“ gegeben. Kapitel 3 führt in die dieser Expertise zu Grunde liegenden Prämissen ein und legt somit die eigene theoretische Position dar. Ausgehend vom Verständnis von Sprache als sozialer Praxis werden die spezifischen Merkmale sprachlicher Kommunikation am Arbeitsplatz sowie der Zusammenhang zwischen Organisation der Arbeit(swelt) und Kommunikation hervorgehoben. Gezeigt wird hierbei, wie eine integrations- und inklusionsfördernde Sprachdidaktik die konkrete Arbeits- und Kommunikationswirklichkeit in Unternehmen ermitteln und analysieren soll, um daraus schließlich Angebote zu entwickeln, die die *Teilhabe* – und nicht nur die *Teilnahme* – an der Kommunikation ermöglichen. In Kapitel 4 wird der methodische Rahmen für die Befragungen dargelegt. Dabei werden die Konzeption der Befragung erläutert, die Auswahl der Interviewpartner begründet, die angewandten Befragungs- und Auswertungsmethoden illustriert sowie die zusätzlich in die Analyse eingegangenen Daten gelistet. Außerdem wird auf die konkrete Durchführung der Interviews sowie auf deren Resonanz seitens der Befragten eingegangen. Auf der Grundlage einer zusammenfassenden Inhaltsanalyse werden in Kapitel 5 die Ergebnisse der Auswertung präsentiert. In diesem Kapitel wird beschrieben, welche sprachlich-kommunikativen Anforderungen in den ausgewählten Betrieben an die Beschäftigten gestellt und wie sie in der internationalen Forschung rezipiert werden. Dafür wurde erstmals ein neu entwickeltes Beschreibungs- und Analyseinstrument in Form einer Systematik

¹ Für die in der Leistungsbeschreibung benannte Gruppe der „Personen mit Deutsch als Zweitsprache“ werden in der vorliegenden Expertise die Bezeichnungen „Migranten“ bzw. „Personen/Beschäftigte mit Migrationshintergrund“ als Synonyme verwendet. Aus Gründen der Sprachökonomie wird im Folgenden nur jeweils die männliche Form verwendet. Die weibliche Form ist immer mit bedacht.

arbeitsplatzrelevanter Handlungsfelder angewandt, das auf dem REFA-Modell der Arbeitsorganisation aufbaut. Kapitel 6 setzt sich mit weiteren besonderen Aspekten sprachlich-kommunikative Anforderungen am Arbeitsplatz auseinander: Die Fragen der mündlichen Kommunikationsfähigkeit, der Schriftsprachenkenntnisse, der Korrektheit sprachlicher Formen, der beiderseitigen Verständlichkeit und des Fachwortschatzes werden im Lichte der Befragungen und der wissenschaftlichen Erkenntnisse diskutiert. Das darauf folgende Kapitel 7 geht auf die Frage ein, bis zu welchem Grad diese Sprachhandlungen in den Betrieben beherrscht werden müssen. Im Kapitel 8 schließlich werden die gewonnenen Erkenntnisse in Form von Handlungsempfehlungen für eine berufsbezogene Zweitsprachförderung zusammengefasst. Diese wurden in drei Kategorien geordnet und betreffen die *Makroebene* der politischen und administrativen Akteure, die *Mesoebene* der Forschungs-, Wirtschafts-, Bildungsakteure und der zivilgesellschaftlichen Akteure sowie die *Mikroebene* der lehrenden und qualifizierenden Akteure.

Die vorliegende Expertise basiert auf einer langjährigen Beschäftigung des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung mit Themen der Sprache, Migration und Inklusion. Wir hoffen, damit einen Beitrag für eine integrations- und inklusionsfördernde Weiterbildung zu leisten. Danken möchten wir allen, die die Erstellung dieser Expertise unterstützt und ermöglicht haben: den Unternehmen, Bildungsanbietern, Experten, Beschäftigten mit und ohne Migrationshintergrund, die viel Zeit investiert und ihre Einsichten mit uns geteilt haben. Ein besonderer Dank geht an Petra Szablewski-Çavuş, Gerhard Reutter und Dr. Jens Friebe für ihre Beratung sowie an Jens Weissenberg für seine Unterstützung. Er hat der Expertise sein noch nicht veröffentlichtes Instrumentarium zur Erfassung, Analyse und Beschreibung sprachlich-kommunikativer Anforderungen am Arbeitsplatz zur Verfügung gestellt. Dank geht auch an die Studiengruppe „Deutsch am Arbeitsplatz (DaA) – Untersuchung zur Kommunikation im Betrieb als Grundlage einer organisationsbezogenen Zweitsprachförderung“ und an die VolkswagenStiftung für ihr Einverständnis, Zwischenergebnisse des noch laufenden Projektes in die Expertise einfließen zu lassen.

2. Ausgangslage

2.1 Arbeit und Sprache

Die aktuellen Statistiken zur Weiterbildungsbeteiligung von Migranten relativieren das pauschale negative Bild der bildungsungewohnten und von Arbeitslosigkeit überdurchschnittlich betroffenen Zugewanderten, das den öffentlichen Diskurs bis heute dominiert.

Eine multivariate Analyse der vorhandenen, wenn auch unzureichend differenzierten Daten, weist auf große Unterschiede zwischen den verschiedenen Migrantengruppen hin und hebt den Zusammenhang zwischen Weiterbildungsverhalten, Grad der Schulbildung, beruflicher Qualifikation und Stellung hervor (vgl. Öztürk 2009). Für bestimmte Gruppen von Menschen mit Migrationshintergrund hat sich jedoch in den vergangenen fünfzehn Jahren die Beschäftigungssituation deutlich verschlechtert: Ihre Erwerbsbeteiligung ist niedriger als die der Deutschen (mit und ohne Migrationshintergrund), sie sind mehr als doppelt so häufig von Arbeitslosigkeit betroffen, ihr Beschäftigungsanteil in Branchen und Berufen, die von Strukturwandel bzw. Arbeitsplatzabbau gekennzeichnet sind, ist überdurchschnittlich hoch, und im wachsenden Dienstleistungssektor sind sie vielfach in geringqualifizierten bzw. - bezahlten Arbeitsbereichen tätig. Ein gleichberechtigter Zugang zum Arbeitsmarkt sowie eine stabile Berufs- und Erwerbsbiografie sind von Menschen mit Migrationshintergrund allgemein schwerer zu erreichen.

Als Grund hierfür werden neben den durchschnittlich geringeren oder gar fehlenden Bildungs- und Ausbildungsabschlüssen und der geringeren Beteiligung an Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung² immer wieder mangelnde Kenntnisse der deutschen Sprache genannt (vgl. Nationaler Integrationsplan 2007). Eine Kumulation von Problemlagen, die gerade auch angesichts der fortschreitenden Veränderungen am Arbeitsmarkt nachhaltige Anstrengungen für eine bessere Arbeitsmarktintegration von Menschen mit Migrationshintergrund erfordert. Denn durch die Technisierung und Computerisierung der Arbeitswelt und das hiermit verbundene Innovationstempo in den Unternehmen sowie durch die Zunahme des Tertiarisierungsgrads innerhalb der Wirtschaftsbereiche sind die beruflichen Anforderungen enorm gestiegen. Sprache und Kommunikation spielen hierbei eine entscheidende Rolle. Die Veränderungen in der Arbeitswelt mit Kommunikation stellen

² Gerade beruflich gering Qualifizierte jedoch sind in der beruflichen Weiterbildung unterrepräsentiert. So hat der Anteil gering qualifizierter Beschäftigter an der betrieblichen Weiterbildung in den letzten Jahren sogar abgenommen (vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung 2006). Migranten sind hier besonders benachteiligt: Menschen ohne Migrationshintergrund besitzen im Vergleich zu ihnen eine 1,4-fach höhere Chance an beruflichen Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen teilzunehmen (vgl. ebd. 2008).

neue und höhere kommunikative Anforderungen an alle Arbeitnehmergruppen. Kommunikative Kompetenzen sind zu einem konstitutiven Element der beruflichen Handlungsfähigkeit geworden. Mangelhafte sprachliche Kompetenzen wiegen auf dem Arbeitsmarkt besonders schwer: erhöhte Gefahr des Arbeitsplatzverlustes, eingeschränkter Zugang zur Weiterbildung, geringere Chancen eine neue Stelle zu finden und Ausgrenzung. Menschen mit Migrationshintergrund sind hier, zumal wenn sie gering qualifiziert sind, besonders gefährdet.

Der Ausbau deutscher Sprachkenntnisse sei deshalb, so der Nationale Integrationsplan, für Erwerbstätige und Arbeitssuchende mit Migrationshintergrund „von fundamentaler Bedeutung“, die „Einbeziehung in betriebliche Abläufe und kollegiale Teams“ (ebd.) ein wesentlicher Integrationsfaktor. Es sei jedoch offensichtlich, so die OECD, „dass das Niveau an Grundkenntnissen (Niveau B1 des europäischen Referenzrahmens – erste Stufe der selbstständigen Sprachverwendung), das in den Integrationskursen vermittelt werden soll, in den meisten Fällen nicht ausreichen wird, um den Arbeitsmarktanforderungen zu genügen“ (OECD 2005:33). Das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge hat die berufsbezogene Förderung der deutschen Sprache für Menschen mit Migrationshintergrund daher inzwischen im Rahmen des ESF-Programms ausgeweitet.

2.2 „Deutsch am Arbeitsplatz“ – ein kurzer Überblick

Unter den Bezeichnungen „berufsbezogenes Deutsch“, „berufsorientiertes Deutsch“ oder „(Berufs-)Fachsprache Deutsch“ werden in den letzten Jahren sehr unterschiedliche Sprachfördermaßnahmen für Teilnehmer mit Migrationshintergrund durchgeführt. Die besondere Zielorientierung von Angeboten in diesem Bereich liegt häufig in der Verbindung von berufsbezogener Sprachförderung und gezielter theoretischer und/oder praktischer Qualifizierung für einzelne Arbeitsfelder. Einzelne Angebote versuchen gezielt, auf einen konkreten Fachkräftebedarf in einem bestimmten Segment des Arbeitsmarktes zu reagieren, etwa im Bereich der pflegerischen Berufe.

Seit Mitte der 1990er Jahre hat sich in Deutschland dagegen erstmals eine Forschungsrichtung entwickelt, die von dieser Zielgruppenspezifität abrückte und die tatsächliche Arbeits- und Kommunikationswirklichkeit sowie die daraus entstehenden Sprachbedarfe in den Mittelpunkt ihres Interesses rückte. Zwar hatte eine solche Arbeitsplatzorientierung von Deutschkursangeboten in den 1960er und 1970er Jahren einen frühen Vorläufer, doch sollte damals „Gastarbeitern“ auf der Grundlage reduktionistischer Lernzielkonzepte lediglich die für ein sprachliches Überleben erforderliche Mindestkommunikationsfähigkeit vermittelt werden. In den 1990er Jahren dagegen wurden arbeitsplatzorientierte Inhalte in den Vordergrund gerückt

angesichts des Abbaus von Arbeitsplätzen für un- und angelernte Arbeitnehmer, tiefgreifender struktureller Veränderungen in der Arbeitsorganisation und den Arbeitsinhalten, einer damit verbundenen stärkeren Nachfrage nach qualifizierten Fachkräften und einer insgesamt zunehmenden Bedeutung von kommunikativer Kompetenz im Arbeitsleben. Während man sich in anderen Ländern bereits seit den 1980er Jahren intensiv mit dem Thema „second language in the workplace“ beschäftigte (besonders in der angelsächsischen Welt) und die Förderung arbeitsplatzbezogener (Zweit-)Sprache in einigen Staaten inzwischen institutionalisiert ist,³ beschränkte sich die Forschung in Deutschland auf vereinzelte Projekte, die seit 1995 bis heute durchgeführt wurden und werden. So wurden im Rahmen verschiedener (z.T. internationaler) Projekte zahlreiche Erkenntnisse gewonnen und Projektergebnisse dokumentiert, u.a. wurden Lehr-/Lernmaterialien zum arbeitsplatzbezogenen Deutschunterricht sowie Grundlagenmaterial zur Prüfung berufsbezogener sprachlicher Kompetenzen entwickelt, didaktisch-methodische Konzepte ausgearbeitet, Instrumente zur Durchführung und Evaluation arbeitsplatzbezogener Sprachkurse entwickelt, eine Befragung von Bildungsträgern und Betrieben zum Thema „Deutsch am Arbeitsplatz“ durchgeführt u.v.a.m. (siehe Projektübersicht Kapitel 4.8). Heute fließen viele der Projekterkenntnisse bzw. -entwicklungen in die Arbeit des Facharbeitskreises Berufsbezogenes Deutsch/Kompetenzzentrum NOBI (Norddeutsches Netzwerk zur beruflichen Integration von Migrantinnen und Migranten) im bundesweiten Netzwerk Integration durch Qualifizierung ein.⁴

³ Als Beispiele seien genannt: das kanadische Portal „Workplace Literacy Central“, das US-Portal „Workplace Basic Skills“, das Forschungsprojekt an der Viktoria Universität in Wellington (Neuseeland) „Language in the workplace“, das Netzwerk „The Network for workplace language, literacy and numeracy“ in Manchester, das Studien- und Begleitzentrum „Nederlands op de Werkvloer“ am Institut für Sprachuntersuchungen und Sprachunterricht für Anderssprachige (ITTA), Universität Amsterdam sowie das Programm „Workplace English Language and Literacy (WELL)“ vom australischen Ministerium für Erziehung, Beschäftigung und Arbeitsplatzbeziehungen.

⁴ Siehe weitere Informationen: www.deutsch-am-arbeitsplatz.de

3. Sprache und Kommunikation am Arbeitsplatz

3.1 Sprache als soziale Praxis im Unternehmen

Im Rahmen verschiedener europäischer Projekte zur Förderung von Deutsch als Zweitsprache am Arbeitsplatz oder im Beruf hat sich in den letzten Jahren das Verständnis von Sprache als soziale Praxis als Grundlage durchgesetzt. Nach der Linguistischen Pragmatik lässt sich Sprache weder auf ein zeichenbasiertes Verhalten noch auf den Austausch und die Übermittlung von Informationen reduzieren: „Vielmehr gilt Sprache als eine Form des Handelns, die die Menschen als gesellschaftliche Wesen im Laufe der Geschichte ausgebildet haben, um wiederkehrende Bedürfnisse wie z.B. Wissensvermittlung und -erweiterung, Handlungsanleitung oder -anforderung, Einschätzung und Bewertung, Anteilnahme oder Provokation mit bewährten Mitteln befriedigen zu können“ (Liedke/Redder/Scheiter 2002:149). Beim Sprachenlernen kann es also nicht mehr (nur) um die Vermittlung von Strukturen und die Entwicklung von Fertigkeiten gehen, wie die folgende Eisberg-Metapher verdeutlicht: „Was an der Oberfläche erscheint und direkt wahrgenommen wird, sind Dinge wie Intonation, Wortschatz, die Realisierung grammatischer Strukturen usw. Die Bedeutung aber reicht tief ‚in das Wasser hinunter‘ und wird von den Beteiligten eines jeweils spezifischen Kontextes konstruiert. Dieser Prozess ist gekennzeichnet und abhängig von den expliziten und impliziten Regeln der Gemeinschaft eben dieser an der Kommunikation Beteiligten“ (Grünhage-Monetti/Klepp 2004:16). Diese „communities of practice“ (vgl. Wenger 1998) oder auch „Handlungsgemeinschaften“ sind Gemeinschaften, „die einen gemeinsamen Diskurs- und Handlungszusammenhang haben und daraus mit der Zeit eine gemeinsame ‚Kultur‘ (d.h. Werte, Normen, Vorgehensweisen, Verfahrensregeln etc.) entwickeln, die der sozialen Interaktion Gestalt gibt und durch Sprache (verbal und nonverbal) kommuniziert wird“ (Daase 2008:6). Im Rahmen der Arbeitswelt können solche Handlungsgemeinschaften ein Unternehmen sein, eine einzelne Abteilung bzw. ein Team oder auch eine gesamte Branche.

Das Verständnis von Sprache als soziale Praxis ist *der* Schlüssel zur Erschließung der sprachlichen Anforderungen in beruflichen Kontexten – sei es in der Muttersprache oder sei es in der Zweitsprache. Kommunikative Praktiken am Arbeitsplatz sind konstitutive Bestandteile beruflichen Handelns. Eine Terminabsprache zu treffen, eine Arbeitsanweisung zu verstehen bzw. zu erteilen, bei einer Teambesprechung einen Vorschlag zu bewerten, im Umgang mit Kollegen Anteilnahme auszudrücken, mit Provokationen oder sogar Diskriminierungen umzugehen etc. sind berufliche Handlungen, die durch Sprache realisiert werden. Diese gewinnen nur im konkreten Arbeitsplatzkontext an Bedeutung und erhalten

somit ihre soziale Signifikanz. Sie können daher nur im Rahmen des jeweiligen konkreten betrieblichen Bezugs gesehen und untersucht werden.⁵

Aus dieser pragmatischen Perspektive betrachtet, zeichnen sich weitere – auch für die Sprachdidaktik relevante – spezifische Merkmale der (inner)betrieblichen sprachlichen Kommunikation ab. Der Arbeitsplatz ist ein sozialer Ort unfreiwilliger und nicht gleichberechtigter Beziehungen. Als Mitarbeitender kann man sich normalerweise weder Kollegen noch Vorgesetzte oder Kunden aussuchen und man ist in einem hierarchischen Gefüge eingebettet. „Unfreiwilligkeit“ und Machtverhältnisse prägen die Kommunikation und werden von ihr geprägt. Schließlich ist der Arbeitsplatz der gesellschaftliche Ort der interkulturellen Kommunikation, an dem sich Beschäftigte mit und ohne Migrationshintergrund verständigen (müssen).

Dieses Verständnis von Sprache als soziale Praxis, das in der Linguistik unbestritten ist, wird in der Sprachdidaktik für Fremd- oder Zweitsprachen noch unzureichend umgesetzt. Kommunikative Ansätze berücksichtigen zwar die kulturelle Angemessenheit der Kommunikation über die formale Korrektheit hinaus, sie beziehen aber selten die soziale Bedeutung und Auswirkung der Sprache in einer konkreten Handlungsgemeinschaft ein. Diese ist jedoch in der von Marktverhältnissen geprägten (inner-)betrieblichen Kommunikation von besonderer Relevanz.

3.2 Die drei Dimensionen der Sprache am Arbeitsplatz

Bezüglich der formalen Korrektheit, kulturellen Angemessenheit und sozialen Relevanz nennt Green drei Dimensionen der Sprache, die in der Sprachdidaktik Eingang finden müssen, um die Lernenden zur Teilhabe an der Kommunikation zu befähigen: die funktionale, die kulturelle sowie die kritische Dimension der Sprache. Diese Dimensionen sollen aber nicht in einer chronologischen Reihenfolge gelehrt und gelernt werden (vgl. Green 1997).

Die funktionale Dimension umfasst die linguistischen Aspekte der Sprache: die Strukturen der Sprache, die Grammatik (einschließlich der Aussprache und Orthografie) sowie den (Fach-)Wortschatz, ganz allgemein die formale Korrektheit der Sprache. Im beruflichen Kontext stellt sich hier beispielsweise die Frage, ob ein Mitarbeiter in der Lage ist, Arbeitsanweisungen inhaltlich richtig zu verstehen.

⁵ Im Hinblick auf die spezifischen Anforderungen der Arbeitswelt hat sich in der angelsächsischen Forschung der Schwerpunkt auf die sogenannten „workplace literacies“ etabliert. Auch diese Forschungsrichtung hebt den sozialen Aspekt von Lesen und Schreiben am Arbeitsplatz hervor und warnt vor einer Vermittlung von rein formalistischem Wissen und formalistischen Techniken. Exemplarisch wird hier auf eine fünfjährige ethnographische Studie, die ein fünfköpfiges Team aus Wissenschaftlern und Praktikerinnen in vier kanadischen Unternehmen durchgeführt hat, hingewiesen sowie auf die Publikationen von Hamilton (UK) und Holland (NZ). „Literacy at work is more than just reading and writing: it is also social in nature. Literacy is an integral part of the workplace that must be examined in the context of the overall workplace environment“ (Defoe/Folinsbee 2004).

Die kulturelle Dimension bezieht sich auf die (betriebs-)kulturelle Angemessenheit der Kommunikation. Hierunter fallen z.B. interkulturelle, schicht-, geschlechts- und altersspezifische sowie auch arbeitsplatz- und hierarchiespezifische Aspekte in der Kommunikation, aber auch die Identifikation von Textsorten und -typen (Wie schreibt man einen „richtigen“ Bericht?). Eine Rolle spielen hier die verschiedenen Register, die Körpersprache und die Proxemik (das Raumverhalten) sowie die Intonation etc. In der kulturellen Dimension geht es darum, dass ein Mitarbeiter eine Arbeitsanweisung als solche erkennt, sie „angemessen“ entgegennehmen und darauf reagieren kann: Auf eine Arbeitsanweisung eines langjährig persönlich bekannten Vorarbeiters wird ein Mitarbeiter wahrscheinlich anders reagieren als auf eine Anweisung, die der Produktionsleiter gibt.

Die kritische Dimension verlangt hingegen ein Verstehen der soziokulturellen Umgebung sowie der ausgesprochenen und unausgesprochenen Regeln innerhalb einer bestimmten Handlungsgemeinschaft, z.B. innerhalb eines Unternehmens oder innerhalb der Belegschaft. Wie kann ein Mitarbeiter die Relevanz und Bedeutung bestimmter kommunikativer Situationen am Arbeitsplatz erkennen und einschätzen? Verfügt er über adäquate sprachlich-kommunikative Mittel, um zu intervenieren, an der Arbeitskommunikation tatsächlich teilzuhaben/zu partizipieren (und nicht nur teilzunehmen) und eventuell bestehende Praktiken zu verändern? Auf das Beispiel der Arbeitsanweisung bezogen, teilt der Mitarbeiter dem Vorarbeiter z.B. mit, dass er eine bestimmte Arbeitsaufgabe in einer bestimmten Zeit nicht erfüllen kann und macht hierzu Alternativvorschläge. Der Mitarbeiter muss dabei u.a. einschätzen können, ob dieses Verhalten von der Unternehmensleitung (oder aber von seinen Kollegen!) überhaupt akzeptiert bzw. erwünscht ist und wie er unter Umständen stattdessen handeln kann etc.

Nur im Zusammenspiel dieser drei Dimensionen von Sprache lassen sich im Rahmen eines berufs- und arbeitsplatzorientierten Sprachkurses die für die berufliche Handlungsfähigkeit notwendige sprachliche und kommunikative Kompetenz erwerben. In der Lernsituation des berufsbezogenen Deutschkurses ist es deshalb wichtig, authentische Situationen am Arbeitsplatz in praxis- und teilnehmerorientierte Handlungsszenarien einzubetten, um alle drei Dimensionen erfahrbar machen zu können.

3.3 Organisation und Kommunikation im Unternehmen

Viele einschlägige Arbeiten, insbesondere aus der angelsächsischen Forschung, haben gezeigt, dass es einen unmittelbaren Zusammenhang zwischen kommunikativen Anforderungen und Praktiken am Arbeitsplatz und der Organisation der Arbeit im weitesten Sinne gibt (vgl. Belfiore et al. 2004; Boutet 2001). Die Organisation der Arbeit bestimmt die (sprachliche) Kommunikation im Betrieb und damit auch die sprachlich-kommunikativen Anforderungen an Beschäftigte mit und ohne Migrationshintergrund: wer, wann, worüber, wie

verstehen, sprechen, lesen und schreiben darf. Welche konkreten sprachlich-kommunikativen Anforderungen an einen Mitarbeiter gestellt werden, hängt also bei weitem nicht nur von seinem Beruf ab, sondern auch davon, wie das Unternehmen aufgebaut ist und wie es seine Arbeitsabläufe organisiert. Wann und wie oft hat der Mitarbeiter Kontakt zu externen Akteuren? Was ist zu tun, wenn es zu einer Unterbrechung der Arbeitsabläufe kommt? Müssen die Arbeitsaufgaben in Einzel- oder Teamarbeit ausgeführt werden? Gibt es am Arbeitsplatz Raum für informelle Alltagsgespräche? – Wie diese Fragen beantwortet werden können, hängt wiederum von der Stellung ab, die der Mitarbeiter im Unternehmen einnimmt, sowie davon, um welche Unternehmenskultur (traditionell/modern), welche Größe (Klein-, Mittelstands-, Großunternehmen) sowie um welchen Wirtschaftsbereich (z.B. Produktion oder Dienstleistung) es sich bei dem Unternehmen handelt.⁶ Die sprachlich-kommunikativen Anforderungen in Betrieben lassen sich also nur in Kenntnis der jeweils spezifischen Unternehmensorganisation und -kultur ermitteln. Verändert sich dieses Gefüge, so verändern sich die sprachlich-kommunikativen Anforderungen am Arbeitsplatz. In einem Artikel mit dem aussagekräftigen Titel „La part langagière du travail“ skizziert Boutet, wie die arbeitsorganisatorischen und -inhaltlichen Veränderungen der letzten Jahrzehnte neue berufliche Handlungen hervorgebracht haben und wie diese sich durch neue sprachlich-kommunikative Praktiken realisierten. In allen Arbeitsbereichen seien mittlerweile die Beschäftigten, auch die gering Qualifizierten, gefordert, in unterschiedlichem Maße und in unterschiedlicher Form lesen und schreiben zu können sowie über kommunikative Fähigkeiten zu verfügen (vgl. Boutet 2001). Diese Erkenntnis wird auch von Bildungspraktikern wie Udo Göttemann von der IHK Nürnberg geteilt. Demnach reiche es nicht mehr aus, über die berufsrollenspezifischen Fachqualifikationen und über das fachspezifische Wissen zu verfügen, sondern es müssten Fähigkeiten hinzukommen, die über die traditionellen Qualifikationen und Fertigkeiten hinausgehen, zum Beispiel die Fähigkeit zur externen und internen Kommunikation oder zur mündlichen und schriftlichen Kommunikation im Team und in den Arbeitsgruppen (vgl. Göttemann 2008). Für den Mitarbeiter selbst bedeuten die durch die Veränderungen am Arbeitsplatz verursachten neuen Anforderungen zum einen eine Bereicherung der Sprache und Kommunikation am Arbeitsplatz, die auch die Handlungsmöglichkeiten am Arbeitsplatz erweitern, zum anderen wird deren Kodifizierung und Reglementierung durch das Unternehmen gleichzeitig jedoch auch als ein Instrument der Rationalisierung und Kontrolle wahrgenommen.

⁶ Zum Beispiel arbeitet ein Metallarbeiter, der in der Montage eines modernen Großunternehmens arbeitet, in einem Team mit flachen Hierarchien und hat nur selten externe Kontakte (z.B. im Rahmen von Kundenaudits), während ein Mitarbeiter mit dem gleichen Beruf in einer kleinen Werkstatt viele Aufgaben seines Chefs übernehmen muss und häufigen Kontakt zu Kunden hat.

3.4 Exklusion und Inklusion im Unternehmen

Wie dieser den Organisationsstrukturen des Unternehmens immanente Widerspruch von den Mitarbeitern erlebt wird, hat auch einen entscheidenden Einfluss auf die Lernsituation im Unternehmen. Im Rahmen der Untersuchungen des DIE zur innerbetrieblichen Kommunikation haben viele Mitarbeiter mit Migrationshintergrund unterschiedlich auf die neuen sprachlich-kommunikativen Anforderungen am Arbeitsplatz und die Art und Weise, wie das Unternehmen sie umsetzte, reagiert. Oft resultierte daraus eine ablehnende Haltung gegenüber der Teilnahme an der Kommunikation oder an dem Deutschkurs.

Inzwischen sind diese strukturellen und organisationellen Rahmenbedingungen in den Mittelpunkt des Interesses sowohl der Forschung als auch der Integrationspolitik und -praxis gerückt. In der Wissenschaft ist mit der Inklusion-/Exklusionsforschung ein Paradigmenwechsel eingeleitet worden. Individuelle Probleme sind nur vor dem Hintergrund von Ungleichheitsstrukturen zu verstehen (vgl. Rommelspacher 2008). Die Perspektive hat sich von einem personenbezogenen (mit dem Fokus auf die Defizite der einzelnen Individuen) zu einem organisationsbezogenen Ansatz mit dem Schwerpunkt auf die strukturellen und organisationellen Ursachen von Exklusion entwickelt. Die Strukturen, der *Modus operandi* von Organisationen und Funktionssystemen, sind es, die maßgeblich über Zugang, Teilnahme und Teilhabe entscheiden. „Weniger der Ausschluss aus Institutionen als die Ausgestaltung der Institutionen selbst – wenn Sie so wollen: die Ausgestaltung der institutionellen Inklusion – ist heute für den Verlust von realer Teilhabe entscheidend“ (Kronauer 2007:10). Diese Erkenntnis richtet die Aufmerksamkeit auf die strukturellen und organisationellen Rahmenbedingungen der innerbetrieblichen Kommunikation bzw. kommunikativen Praxis und nicht auf die Defizite der einzelnen Mitarbeitenden. Das heißt, was die Mitarbeiter können und nicht können und inwieweit sie sich beteiligen, kann nur im Hinblick auf die Gesamtorganisation der Kommunikation in dem Betrieb bzw. an dem konkreten Arbeitsplatz untersucht, beschrieben und gefördert werden. In diesem Zusammenhang ist es wichtig zu verdeutlichen, dass die Akteure am Arbeitsplatz zwar ein gemeinsames berufliches Interesse an der Zusammenarbeit haben (zumindest dasjenige eines Arbeitslohns), dass die kooperative Maxime nach Grice (1975) aber unter Erfolgsdruck steht. Das Gelingen oder Nicht-Gelingen der Kommunikation am Arbeitsplatz hängt nicht nur von den sprachlichen Kenntnissen der Migranten ab, sondern von der Kooperationsbereitschaft aller Beteiligten. Die strukturellen und organisationellen Rahmenbedingungen bestimmen die Kommunikation und die Bereitschaft aller Mitarbeitenden, an der Kommunikation teilzunehmen und sie aktiv zu gestalten und ihre kommunikative Fähigkeiten durch Weiterbildungsangebote zu erweitern bzw. zu verbessern. Aus diesem Grunde ist es von großer Bedeutung, eine Atmosphäre des Vertrauens zu schaffen.

3.5 Sprachbedarf und Sprachbedürfnis

Um dieser Komplexität von Sprache und Kommunikation am Arbeitsplatz Rechnung zu tragen und die tatsächliche Arbeits- und Kommunikationswirklichkeit zu erfassen und für die Konzeption berufsbezogener Deutschkurse aufzuschließen, werden in den Unternehmen Ermittlungen und Analysen konkreter Sprachbedarfe durchgeführt. In verschiedenen europäischen Projekten zum Thema Zweitsprache am Arbeitsplatz wurden hierfür eine ganze Reihe nützlicher Tools entwickelt, erprobt und dokumentiert.⁷ Ziel dieser Untersuchungen ist es, zum einen den objektiven Sprachbedarf, d.h. die Anforderungen und Wünsche aus Sicht des Unternehmens (Personalverantwortliche, Vorgesetzte, Betriebsräte, Kollegen etc.) zu ermitteln. Gegenstand der Analyse sind hier die Kommunikationsstrukturen in den Betrieben, d.h. die Managementstrategien und deren Auswirkungen auf die Anforderungen und Veränderungen an sprachliche Verständigung sowie ggf. die Art der Organisation von Lernprozessen und deren – mikrodidaktische – Umsetzung in der beruflichen Weiterbildung.

Zum anderen beinhaltet die Erhebung der Sprachbedarfe eine Analyse der subjektiven Haltungen und Sprachbedürfnisse der Lernenden selbst (Mitarbeiter mit Migrationshintergrund, Kursteilnehmer). Hier geht es um die Frage, warum sie ihre Deutschkenntnisse verbessern wollen bzw. müssen, und um entsprechende Erwartungen an den Lerngegenstand. Außerdem werden die persönlichen (Sprach-)Lernerfahrungen, die beruflichen Erfahrungen sowie die persönlichen Einstellungen und Vorstellungen bzw. Wünsche des Lernenden in den Blickpunkt genommen: Wie wollen sich die Lernenden mit dem „Lernstoff“ und mit ihrem eigenen Lernprozess auseinandersetzen? – Diese Perspektive ist für die erfolgreiche Durchführung eines berufsbezogenen Kurses bzw. die Motivation des Teilnehmers sehr wichtig. Der Mitarbeiter wird nicht nur auf die Fachkraft reduziert, die Arbeitsaufgaben möglichst effizient erledigen soll, sondern als „ganzheitliche Persönlichkeit“ gesehen. So werden alle vier Lebensbereiche bzw. Domains – der private Bereich, der öffentliche Bereich, der Bildungsbereich und der berufliche Bereich – berücksichtigt.⁸

⁷ Vergleiche hierzu Nispel/Szablewski- Çavuş 1996:104ff.; Klepp 1996:62 f.; Nispel 1996:39ff.; Kaufmann/Grünhage-Monetti 2003:34; Grünhage-Monetti/Holland/Szablewski- Çavuş 2005:40; Koordinierungsstelle Deutsch am Arbeitsplatz 2007.

⁸ Nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen finden sprachliche Aktivitäten in Lebensbereichen (sog. Domänen) statt und erhalten durch sie ihren Kontext. Der Referenzrahmen unterscheidet dabei vier größere Bereiche: den öffentlichen Bereich, den privaten Bereich, das Bildungswesen und den beruflichen Bereich. Letzterer „umfasst alles, was mit den beruflichen Aktivitäten eines Menschen zu tun hat“ (vgl. Profile deutsch: Glaboniat et al. 2002). Diese vier verschiedenen Lebensbereiche überschneiden sich in der Regel, so dass ein Mensch in seinem beruflichen Lebensbereich in verschiedenen Rollen interagiert, um den Arbeitsalltag und den Arbeitsablauf zu bewältigen (Zertifikat „Arbeit und Leben“, unveröffentlicht). In seiner Rolle als Fachkraft (mit und ohne Ausbildung) bewegt er sich in seinem beruflichen Lebensbereich, in seiner Rolle als Kollege berührt er teilweise seinen privaten Lebensbereich (im Small Talk beispielsweise), in seiner Rolle als Teilnehmer einer (auch innerbetrieblichen) Qualifizierung befindet er sich im Bildungsbereich und in seiner Rolle als (sozialversicherungspflichtiger) Arbeitnehmer ist er Teil des öffentlichen Bereichs. Dementsprechend sind seine sprachlichen Bedürfnisse auch weitergefasst, sie reichen vom besseren Verstehen neuer Maschinen (Arbeitsplatzbereich), über Handlungsstrategien für als problematisch empfundene Alltagsgespräche mit Kollegen (privater Lebensbereich) bis zum Arztgespräch oder dem behördlichen Brief (öffentlicher Bereich).

Innerbetriebliche Erhebungen von Sprachbedarfen können mit Hilfe von Checklisten, Fragebögen, Interviews, Tests, Diskussionen, Beobachtungen oder in einer Kombination dieser Elemente erstellt werden (vgl. Huhta 2002:21; Dudley-Evans/St. John 1998:133ff.). Die Ergebnisse fließen dann in die Kurs- und Materialentwicklung ein, so dass eine Berücksichtigung der authentischen Situationen am Arbeitsplatz gewährleistet wird. Die Analyse der Sprachbedarfe wird so zu einer maßgeblichen Bezugsgröße für die Kursplanung und ist konstitutiver Teil des Unterrichtsprozesses selbst. Einen sehr fundierten Überblick zu dem Thema „Sprachbedarfserhebungen“ gibt Barbara Haider (Haider 2008:7).⁹

⁹ Wenn im Folgenden von der Ermittlung und der Analyse von Sprachbedarfen (Pl.) sowie von Sprachbedarfe-Ermittlungen und Sprachbedarfe-Analysen die Rede ist, so sind damit sowohl die Sprachbedarfs- als auch die Sprachbedürfnisanalyse gemeint.

4. Befragungen zu den Anforderungen in Unternehmen

4.1 Auswahl der Interviewpartner

Für die Erfassung der sprachlich-kommunikativen Anforderungen in den Unternehmen sind qualitative Befragungen von ausgewählten Betrieben durchgeführt worden, welche durch Befragungen von Bildungsträgern und Experten erweitert wurden. Dies hatte zum einen den Vorteil, bestehende (Beziehungs-)Netzwerke besser nutzen zu können, zum anderen konnten so die Sichtweisen der außerbetrieblichen Akteure und deren Erfahrungen in die Untersuchung Eingang finden und die Ergebnisse ergänzen bzw. bestätigen.

Befragt wurden Unternehmen unterschiedlicher Größe¹⁰ aus verschiedenen Wirtschaftssektoren und Branchen. Die Befragungen konzentrierten sich dabei auf Unternehmen mit einem überdurchschnittlich hohen Anteil von an- und ungelernten Arbeitnehmern mit Migrationshintergrund. In der Hauptsache wurden hierbei Unternehmen der Metallverarbeitung (Metallberufe), der unternehmensnahen Dienstleistungen (Gebäudereiniger), des Handels (Lagerarbeiter), des Hotel- und Gaststättengewerbes (Küchenhelfer) sowie des Gesundheits- und Sozialwesens (Altenpfleger und Hauswirtschaftler) befragt. Diese Branchen und Tätigkeiten spiegeln tatsächlich die aktuelle Beschäftigungssituation von „Ausländern“ in der Bundesrepublik Deutschland wider. Nach den aktuellen Veröffentlichungen der Bundesagentur waren die meisten „Ausländer“¹¹ Ende 2007 im Verarbeitenden Gewerbe beschäftigt, gefolgt von den unternehmensnahen Dienstleistungen (einschließlich der Personalvermittlungen), dem Handel (einschließlich der Instandhaltung/Reparatur von Kfz), dem Gastgewerbe und dem Gesundheits- und Sozialwesen, wobei das Gastgewerbe bei den prozentualen Beschäftigtenanteilen von „ausländischen“ Mitarbeitern mit 20,4 % weit vor den Unternehmensdienstleistern (8,8 %) und dem Verarbeitenden Gewerbe (7,9 %) liegt. Auf beruflicher Ebene gehören Metallarbeiter, Reinigungskräfte, Lagerhelfer, Tätigkeiten in den hauswirtschaftlichen Bereichen sowie Pflegekräfte und Küchenhelfer statistisch gesehen zu den von „Ausländern“ überdurchschnittlich häufig ausgeübten Tätigkeiten (vgl. Statistisches Bundesamt 2007).¹²

¹⁰ Von Kleinunternehmen über mittelständische Unternehmen bis zu Großunternehmen waren alle Unternehmensgrößen in der Untersuchung vertreten. Auch wurden sowohl handwerkliche und industrielle Produktionsbetriebe als auch sachbezogene und personenbezogene Dienstleistungsbetriebe befragt.

¹¹ Die Bundesagentur für Arbeit weist statistisch hier lediglich „Ausländer“ aus. Andere Gruppen mit Migrationshintergrund (z. B. Eingebürgerte) werden nicht berücksichtigt. Außerdem stammen aufgrund einer Neusystematisierung der Wirtschaftszweige die neuesten Zahlen aus dem vierten Quartal 2007 (vgl. Bundesagentur für Arbeit 2009).

¹² Bei den von den Erwerbstätigen mit Migrationshintergrund überwiegend ausgeübten Tätigkeiten, die im Jahr 2007 im Rahmen des Mikrozensus erstmals erhoben wurden, gab es die größten Unterschiede im Bereich „Reinigen, Abfall beseitigen, Recycling“, in dem 10,0% aller Erwerbstätigen mit, aber nur 2,9% derjenigen ohne Migrationshintergrund beschäftigt sind. Es folgen die Bereiche „Bewirten, Beherbergen, Speisen zubereiten“ (8,1% gegenüber 2,8%), „Fertigen, Installieren und Montieren“ (14,4% zu 9,1%) und „Maschinen einrichten/überwachen“ (11,0% zu 6,7%) (vgl. Statistisches Bundesamt 2008:8).

Der Großteil der befragten Unternehmen wurde im Rahmen einer umfangreichen Internetrecherche neu akquiriert, wobei teilweise auf die vermittelnde Hilfe von unternehmensnahen Organisationen wie Wirtschafts- und Branchenverbände, Gewerkschaften sowie Industrie- und Handelskammern und Handwerkskammern zurückgegriffen wurde. Nur vereinzelt wurden Unternehmen befragt, die bereits Erfahrungen mit innerbetrieblicher Sprachförderung von Mitarbeitern mit Migrationshintergrund hatten.

Neben den Unternehmensbefragungen wurden auch Befragungen von Bildungsträgern sowie von Experten verschiedener Fachrichtungen durchgeführt, die im Rahmen von Sprachförderprojekten berufs- und arbeitsplatzbezogene Deutschkurse für erwachsene Migranten durchgeführt haben oder daran beteiligt waren. Nach Möglichkeit sollten diese Projekte einen eindeutigen Unternehmensbezug haben (um sicherzustellen, dass die beteiligten Akteure auch tatsächlich die innerbetrieblichen Anforderungen von Unternehmen kennen). Die Interviewpartner wurden dabei einerseits aus dem DIE-Netzwerk sowie dem NOBI-Netzwerk¹³ identifiziert, andererseits im Rahmen gezielter Internetrecherchen ermittelt und akquiriert. Es überrascht nicht, dass sich die meisten berufsbezogenen Sprachkursangebote der im Rahmen der Befragung ermittelten Sprachförderprojekte auf die oben skizzierten Berufe bzw. Branchen bezogen. Dazu meinte ein befragter Sprachkursträger, dass „in diesen niederschweligen Bereichen die größten Chancen für Migranten bestehen, in den ersten Arbeitsmarkt zu kommen“.

Zusammen mit einer systematischen Sichtung und Auswertung der Ergebnisse von betriebsinternen Sprachbedarfe-Analysen vergangener Projekte ergaben die Ergebnisse der qualitativen Befragung ein umfangreiches und stichhaltiges Bild der sprachlich-kommunikativen Anforderungen an Personen mit Deutsch als Zweitsprache in Betrieben.

4.2 Befragungsmethoden der Sprachbedarfe

Wie weiter oben dargelegt, ist die Ermittlung der Sprachbedarfe *das* zentrale Instrument zur Erhebung der tatsächlichen Arbeits- und Kommunikationswirklichkeit im Unternehmen. Im Rahmen von Projekten arbeitsplatzbezogener Sprachförderung wurden Sprachbedarfe-Ermittlungen in den Unternehmen mit Hilfe von Befragungen durchgeführt. Dabei bedienten sich die Interviewer unterschiedlicher Methoden, die von der Versendung von Fragebögen über die telefonische Befragung bis zu einer Befragung im Unternehmen selbst (in einer face-to-face-Situation) reichten. Die Qualität dieser Befragungen war sehr unterschiedlich. Dies liegt unter anderem auch daran, dass die Sprachbedarfe-Ermittlungen vergangener Projekte oftmals von Sprachtrainern und anderen Akteuren der beteiligten Bildungsträger

¹³ Koordinierungsstelle „Berufsbezogenes Deutsch“ im Kompetenzzentrum Norddeutsches Netzwerk zur beruflichen Integration von Migrantinnen und Migranten (NOBI).

durchgeführt worden sind, die weder über die notwendige Befragungsmethodik noch über nützliche betriebswirtschaftliche sowie arbeitswissenschaftliche Kenntnisse verfügten. Eine Handreichung zur Durchführung von Sprachbedarfe-Ermittlungen in Unternehmen gibt es bis heute nicht. Das Projekt „Deutsch am Arbeitsplatz“, dessen Ziel es u.a. ist, das Bedarfsermittlungsinstrumentarium zu optimieren, wird deshalb u.a. einen Leitfaden zur Durchführung von Unternehmensinterviews im Rahmen von Sprachbedarfe-Ermittlungen entwickeln.

Für die analytische Erfassung eines solch komplexen Forschungsfeldes wie die sprachlich-kommunikativen Anforderungen von Mitarbeitern mit Migrationshintergrund in Unternehmen hat sich die qualitative empirische Datenerhebung – im Gegensatz zu quantitativen, statistischen Methoden – als sinnvoll erwiesen, da sie die Möglichkeit bietet, anhand einer intensiven Interpretation von Einzelfällen (in der vorliegenden Untersuchung konkrete Berufe bzw. konkrete Arbeitsplätze) die Beispielhaftigkeit für eine größere Anzahl von Fällen herauszuarbeiten (vgl. Flick 1995:308ff.), um so zu aussagekräftigen Angaben zu den sprachlich-kommunikativen Anforderungen in Unternehmen zu kommen. Als qualitative Erhebungsmethode für die Ermittlung von Sprachbedarfen werden Leitfaden- bzw. Experteninterviews eingesetzt. Mehr oder minder offene Fragen werden in Form eines Leitfadens in die Interviewsituation eingebracht, auf die der Interviewte frei antworten kann. Der Vorteil gegenüber standardisierten Interviews ergibt sich dadurch, dass es keine restriktiven Vorgaben gibt, die vorschreiben, wann, in welcher Reihenfolge und wie Themen behandelt werden. Leitfaden-Interviews werden so noch am ehesten der thematischen Tiefenstruktur sowie der multiperspektivischen Breite von Sprachbedarfe-Ermittlungen gerecht. Denn ihre relativ offene Gestaltung lässt zum einen die Sichtweisen der befragten Akteure eher zur Geltung kommen als standardisierte Interviews oder Fragebögen, zum anderen können die Interviewer flexibel auf das Gesagte reagieren und durch gezieltes nachträgliches Steuern komplexere und tiefere Informationen gewinnen. Diese Befragungsmethode ermöglicht dadurch einen wesentlich besseren Zugang zu der komplexen Kommunikationskultur eines Unternehmens.

Da die Interviewpartner im Rahmen einer Analyse der Sprachbedarfe als Funktionsträger befragt werden (Personalleiter, Vorarbeiter, Betriebsrat etc.), werden sie nicht als ganzheitliche Persönlichkeiten, sondern in ihrer unternehmensinternen Rolle und Funktion als „Experte“ interviewt. Das Ziel eines Experten-Interviews als spezielle Anwendungsform des Leitfaden-Interviews ist die Generierung bereichsspezifischer, sach- und objektbezogener Aussagen zu einem bestimmten Handlungsfeld, von den privaten Lebensumständen des Interviewten wird dagegen abstrahiert. Dies gilt in der Regel auch für

den befragten Mitarbeiter bzw. dessen Kollegen. Auch sie sind „Experten“ in ihrer Rolle als Fach- oder Hilfskraft im Unternehmen.¹⁴

Qualitative Befragungen zum Zwecke einer Ermittlung von Sprachbedarfen sollten nach Möglichkeit als persönlich-mündliches Hausinterview durchgeführt werden, d.h. der Interviewer sucht den Interviewten im Unternehmen auf. Denn in einem persönlichen und vertrauensvollen Interview lässt sich der flexible und tiefenstrukturierende Charakter von Leitfaden- und Experteninterviews am besten nutzen. Daneben bietet das Hausinterview dem Interviewer die Möglichkeit, den betreffenden Arbeitsplatz kennen zu lernen, was ihm Anknüpfungspunkte für seine Interviewfragen geben kann.

Die offene Gestaltung der Befragungen, die sachbezogene Befragung von Experten, das Interview in vertrauensvoller Atmosphäre – all dies stellt erhöhte Anforderungen an den Interviewer, aber auch an den Interviewten. In Bezug auf das Gesprächsthema liegt die Herausforderung sowohl für den Interviewer als auch für die interviewte Person in der Balance zwischen der Engführung des Gesprächs durch den Leitfaden und der Öffnung des Spektrums an Themen, die relevant für die interviewte Person sind. Einen eindeutig „richtigen“ Verlauf des Interviews gibt es nicht, der Gehalt des Interviews hängt von der situativen Kompetenz der Beteiligten ab. Der Interviewer muss hier nicht nur die Fähigkeit mitbringen, sein Leitfadeninterview flexibel zu handhaben und von seinen Fragen gegebenenfalls abzuweichen, um z.B. an Äußerungen des Befragten vertiefend anzuknüpfen, sondern er muss auch vertraut mit den Abläufen am Arbeitsplatz und den Aufgaben der befragten Akteure sein, um die richtigen Fragen stellen zu können, und mit Hilfe geeigneter Interviewtechniken eine professionelle und dennoch vertrauensvolle Beziehung mit dem Interviewpartner aufbauen.

4.3 Angewandte Befragungsmethoden

Angesichts der engen zeitlichen Planung wurden für die der vorliegenden Untersuchung zu Grunde liegenden Befragungen zu den sprachlich-kommunikativen Anforderungen in Unternehmen die Methoden der Sprachbedarfe-Ermittlung variiert. Zum einen wurden die Interviews telefonisch durchgeführt. Dies hatte zwar nicht die Vorteile der face-to-face-Anordnung, erlaubte jedoch – im Gegensatz zur schriftlichen Befragung – ebenfalls ein Rückfragen bzw. eine Vertiefung der angesprochenen Themen. Die telefonische Befragung

¹⁴ Der Mitarbeiter mit Migrationshintergrund nimmt hier als Betroffener jedoch eine Sonderrolle ein. Als Arbeitnehmer trägt er im Arbeitsprozess „Verantwortung für den Entwurf, die Implementierung oder eine Problemlösung“ (vgl. Meuser/Nagel 1991:443), kann daher als „Experte“ angesehen und behandelt werden. In einem späteren berufsbezogenen Sprachkurs kann diese „Experten“-Rolle des Lernenden von dem Sprachtrainer didaktisch genutzt werden. Im Rahmen der Ermittlungen der Sprachbedarfe interessiert den Interviewer deshalb auch die Lernerbiographie des Mitarbeiters, so dass der Befragte „als Ganzes“ in den Blickpunkt genommen werden muss. Hier geht es darum, Informationen über bestimmte Erlebnisse des Mitarbeiters in einem individuell-biografischen Zusammenhang zu gewinnen. Daher ist es hier sinnvoll, methodische Elemente des narrativ-biografischen Interviews in das Befragungsdesign einfließen zu lassen.

hatte zur Folge, dass die Interviews aus Datenschutzgründen nicht aufgenommen werden konnten und somit keine Transkriptionen, sondern lediglich Mitschriften angelegt werden konnten. Zum anderen wurde im Unterschied zur Methodik der Sprachbedarfe-Ermittlung jeweils nur ein Akteur innerhalb eines Unternehmens oder einer Organisation befragt, meist ein Personalverantwortlicher (vereinzelt auch ein Betriebsratsmitglied) oder ein Bereichsleiter (teilweise Sprachtrainer). Unterschiedliche Sichtweisen wurden also in der Regel nicht innerhalb eines Unternehmens bzw. einer Organisation aufgenommen (wie in einer Sprachbedarfe-Ermittlung) sondern ergaben sich aus der Befragung unterschiedlicher Unternehmen und Organisationen zu einem Berufsfeld bzw. einem Beruf. Schließlich waren die Interviews teilweise standardisiert, um der kürzeren und konzentrierteren Datenerhebungsphase in Telefoninterviews Rechnung zu tragen. Dennoch hatte jedes der insgesamt 54 durchgeführten Interviews (27 Unternehmen, 14 Bildungsträger und 13 Experten) eine Dauer zwischen 40 und 60 Minuten. Die hohe Erfolgsquote der telefonischen Akquisition unterstreicht, dass die telefonische Befragung von den Unternehmen, Organisationen und Experten insgesamt eine hohe Akzeptanz erfahren hat.

4.4 Ziele und Inhalte der Interviews

Ziel der Befragung war es, mit Hilfe eines Leitfadens die tatsächlichen sprachlich-kommunikativen Anforderungen von Mitarbeitern mit Migrationshintergrund an konkreten Arbeitsplätzen und in konkreten Unternehmen zu erfragen und damit verwertbare Datenmaterialien als Ergänzung zu den vorhandenen eigenen bzw. öffentlich zugänglichen Erkenntnissen (vergänger Projekte) zu erhalten, so dass auf dieser Basis eine ausgewogene, fundierte Expertenmeinung formuliert werden konnte. Dabei sollten die unterschiedlichen Perspektiven verschiedener Akteure berücksichtigt und integriert werden, es ging also nicht nur um das Sammeln von vorhandenen Kenntnissen, Erfahrungen und Wissen, sondern auch um die Erfassung von subjektiven Beobachtungen, Urteilen bzw. Deutungen durch die Befragten, da diese Äußerungen wertvolle Rückschlüsse auf den Untersuchungsgegenstand ermöglichten. Die Fragen zu den sprachlichen Anforderungen im Unternehmen machten den weitaus größten Teil des Interviews aus. Daneben wurden den Interviewpartnern aber auch Fragen zu den innerbetrieblichen Strukturen des Arbeitsplatzes gestellt, wodurch eine „Vorstellung“ der Arbeitsumgebung und als Folge ein gezielteres Nachfragen ermöglicht wurde. Sofern der Befragte (sei es als Unternehmen, Bildungsträger oder Experte) bereits Projekte berufsbezogener Sprachförderung durchgeführt hatte, wurde das Interview auch als Evaluationsinstrument genutzt und zur Überprüfung und gegebenenfalls Modifizierung dokumentierter Projektergebnisse herangezogen. Das Leitfadeninterview bestand also aus drei Teilen: Fragen zum Arbeitsplatzprofil, zum Kontext der durchgeführten Sprachförderprojekte sowie zu den sprachlichen Anforderungen. Diese drei Leitfadenteile kamen abhängig vom Interviewpartner zur Anwendung und wurden

entsprechend variiert und gekürzt. Zu Beginn des Interviews wurde zwischen Interviewer und Interviewten ein konkreter Arbeitsplatz festgelegt, auf dem im Interview Bezug genommen werden sollte. Bei der Festlegung ging es im Rahmen der Unternehmensbefragungen darum, einen für einen Mitarbeiter mit Migrationshintergrund typischen Arbeitsplatz zu ermitteln. Im Rahmen der Interviews mit Bildungsanbietern und Experten wurde die Auswahl freigestellt und erfolgte meist in Abhängigkeit von persönlichen Erfahrungen und Kenntnissen des Befragten.

Bei den Leitfragen zum Arbeitsplatzprofil wurden die Befragten aufgefordert, den konkreten Arbeitsplatz bzw. die Aufgaben des Mitarbeiters zu beschreiben, Arbeitsabläufe und -formen darzustellen, die Betriebsmittel (z.B. Maschinen) zu nennen, die den Arbeitsablauf bedingenden und beeinflussenden Handlungen am Arbeitsplatz zu erläutern sowie besondere Anforderungen am Arbeitsplatz (z.B. Sicherheitsbestimmungen u.ä.) zu identifizieren. Die dadurch gewonnenen Kenntnisse waren eine wichtige Hilfe für die Formulierung weiterer (Nach-)Fragen und gaben dem flexibel gehandhabten Leitfadeninterview im weiteren Verlauf eine Grundlage. Darüber hinaus wurde hier auch nach den Veränderungen und Entwicklungen der jeweiligen Branche gefragt.

Die Leitfragen zum Projektkontext sollten den Rahmen der durchgeführten Sprachförderprojekte beleuchten. Hier waren die Ziele und Zielgruppen der Projekte, ihre inhaltliche Ausgestaltung, die fokussierten Berufe bzw. Berufsgruppen, die etwaige Realisierung von Sprachbedarfe-Ermittlungen bzw. die Ergebnisse von Sprachbedarfe-Analysen Thema. Auch wurde im Falle der Bildungsträger und Experten nach einem konkreten Bezug des Projektes auf Unternehmen und Arbeitsplätze gefragt. Schließlich wurde im Sinne einer Evaluation um ein Resümee bzw. eine kritische Rückschau auf das Projekt gebeten.

Die Fragen zu den sprachlich-kommunikativen Anforderungen für Mitarbeiter mit Deutsch als Zweitsprache behandelten den ganzen Komplex der Arbeitsplatzkommunikation: Es sollten alle Kommunikationspartner des Mitarbeiters innerhalb und außerhalb des Arbeitsprozesses genannt werden, die für den Arbeitsplatz relevanten mündlichen und schriftlichen Kommunikationsformen (Textsorten¹⁵) identifiziert werden sowie die Kommunikationsorte und das Kommunikationsvorkommen nach Häufigkeit beschrieben werden. Dann wurde nach eventuellen externen Kontakten des Mitarbeiters gefragt, die Rolle fachsprachlicher und linguistischer Kompetenzen am Arbeitsplatz thematisiert. Außerdem wurden Fragen zur arbeitsplatzübergreifenden und informellen Kommunikation gestellt sowie Arbeitsplatzsituationen der betriebsinternen Kommunikation ermittelt, die besonders anfällig für (sprachliche) Missverständnisse sind. Schließlich wurde darum gebeten, einzuschätzen,

¹⁵ Der Begriff „Textsorten“ ist hier der Terminologie der Sprachdidaktik entnommen und meint sowohl schriftliche Texttypen als auch mündliche Gesprächstypen.

bis zu welchem Grad die verschiedenen Sprachfertigkeiten beherrscht werden müssen, um die Arbeitsaufgaben am Arbeitsplatz erfüllen zu können.

4.5 Unternehmensbefragungen

Der Hauptfokus der Untersuchung lag auf den Unternehmensbefragungen. Befragt wurden Unternehmen verschiedener Größe in den oben skizzierten Branchen (mit einem hohen Anteil an Mitarbeitern mit Migrationshintergrund). Vereinzelt wurden auch Transfer- und Beschäftigungsgesellschaften interviewt. Interviewpartner in den Unternehmen waren Personalverantwortliche in den Bereichen Rekrutierung und Weiterbildung, Personalleiter und teilweise die Geschäftsführer selbst, vereinzelt auch Betriebsratsmitglieder. Zwei der befragten Unternehmen führten zum Zeitpunkt des Interviews betriebsinterne Deutschkurse durch, zwei Unternehmen hatten an einem Sprachförderprojekt teilgenommen. Für den größten Teil der befragten Unternehmen stand zum Zeitpunkt des Interviews eine innerbetriebliche Sprachförderung von Mitarbeitern mit Migrationshintergrund jedoch nicht auf der Agenda.

Umso erstaunlicher war es, wie offen und sensibel die Verantwortlichen in den Unternehmen auf das Interviewthema reagierten. Spontane Reaktionen der Interviewpartner – „Da stechen Sie in ein Wespennest“, „Wir brauchen dringend diese Angebote: die Arbeiten werden immer spezifischer, gezielter“, „Deutsch ist unverzichtbar“ – sowie die Äußerungen im Interviewverlauf zeugen davon, dass die befragten Unternehmen in ihrem Tagesgeschäft mit einer Diskrepanz zwischen den realen Anforderungen am Arbeitsplatz und den sprachlich-kommunikativen Fertigkeiten der Mitarbeiter mit Migrationshintergrund konfrontiert sind. Die meisten befragten Unternehmen sehen dies als problematisch an und waren bereit, ein Interview zu diesem Thema zu führen. Dies wurde auch durch eine hohe Erfolgsquote der Unternehmensakquisition bestätigt.¹⁶

4.6 Befragungen von Bildungsanbietern

Angesprochen wurden außerdem Sprachkursträger oder -schulen sowie Institutionen beruflicher Aus- und Weiterbildung, die Maßnahmen bzw. Angebote zur berufsbezogenen Sprachförderung in ihrem Programm hatten. Das Auswahlkriterium bestand hier darin, dass die durchgeführten Projekte als Zielgruppe erwachsene Lernende mit Migrationshintergrund hatten und in Kooperation mit Unternehmen durchgeführt worden sind. In einigen der angesprochenen Einrichtungen konnte deshalb kein Interview durchgeführt werden. Die

¹⁶ Der überwiegende Teil aller angesprochenen Unternehmen war sofort zu einem Telefoninterview bereit. Bei den nicht zu Stande gekommenen Interviews lagen terminliche Gründe vor. Die vorgeschlagenen Termine hätten den Befragungszeitraum überschritten. Keines der Unternehmen hat sein grundsätzliches Desinteresse durch schlichtes „Abblocken“ bekundet. Auch angesichts eines solch sensiblen Themas wie die betriebsinterne Kommunikation und angesichts der derzeitigen wirtschaftlichen Schwierigkeiten, die große Auswirkungen auf die Unternehmen haben (so arbeiteten zum Zeitpunkt der Befragung drei Unternehmen bereits in Kurzarbeit), war dies bemerkenswert.

Bildungsanbieter waren in der Regel gemeinnützig, vereinzelt wurden auch kommerzielle Anbieter befragt. Interviewpartner waren hier Bereichsleiter, Sprachtrainer und Fachausbilder, teilweise auch die Leiter der Einrichtungen. Die Befragung der Bildungsanbieter hatte zum Ziel, die Erfahrungen von Bildungspraktikern und deren fachliches Urteil in die Untersuchung mit einzubeziehen. Jedenfalls erlaubte die Befragung der Bildungsanbieter einen (wenn auch nicht repräsentativen) Einblick in die Situation der berufsbezogenen Sprachförderung „vor Ort“.

Dabei fiel zunächst auf, dass sich die Bildungsanbieter weit schwerer als die angesprochenen Unternehmen damit taten, in ein telefonisches Interview einzuwilligen und so einen Blick „hinter die Kulissen“ zu gewähren.¹⁷ Außerdem schienen die Erhebungsdaten im Hinblick auf den Untersuchungsgegenstand da am brauchbarsten, wo gemeinnützige Bildungsanbieter in eigenen Betrieben (z.B. in einem Gastronomiebetrieb) Maßnahmen zur beruflichen Umschulung u.ä. anboten. Die dort tätigen Fachausbilder kannten die Situation am Arbeitsplatz recht gut. Ähnlich gute Ergebnisse erbrachten Bildungsanbieter, die in ihrer langjährigen Erfahrung mit berufsbezogenen Deutschkursen besonders enge Kontakte zu Unternehmen pflegten (die VHS Braunschweig sei hier beispielhaft genannt). Es stellte sich dagegen heraus, dass viele der befragten Bildungsträger über keine methodisch-didaktischen Konzepte bzw. Curricula zur berufsbezogenen Sprachförderung verfügen, dass die verantwortlichen Sprachtrainer für die Durchführung sprachbezogener Deutschkurse nur unzureichend qualifiziert sind und dass die vorhandenen Unternehmenskontakte zu wenig zu einem Wissenstransfer (im Hinblick auf die tatsächlichen sprachlichen Anforderungen am Arbeitsplatz) genutzt werden. Interessant waren in diesem Zusammenhang die ganz ähnlichen Äußerungen verschiedener Befragter zur Kostensituation, zur Situation in der Lernergruppe sowie zur Trainersituation.¹⁸

4.7 Befragungen von Experten

In der Expertenbefragung wurden in erster Linie Akteure im weiteren Umfeld der DIE- und NOBI-Netzwerke angesprochen, die aufgrund ihrer wissenschaftlichen Beschäftigung mit dem Thema der berufsbezogenen Sprachförderung von Migranten in Unternehmen und ihrer

¹⁷ Indiz hierfür war die wesentlich größere Zurückhaltung beim Erstkontakt, sich als schwierig erweisende Terminvereinbarungen sowie die angeblich erschwerte Identifizierung richtiger Ansprechpartner. Dieser Eindruck war bei jenen Bildungsträgern stärker beobachtbar, die sich um die Durchführung einer ESF-BAMF-Förderung beworben hatten. Es kann nur vermutet werden, dass sich die Ansprechpartner hier besonders unter Druck gesetzt sahen, im Rahmen eines Interviews Fachkompetenz und Qualität unter Beweis stellen zu müssen. Die Akquisition war dadurch mit einem erheblich größeren Aufwand verbunden (mehrmaliges Nachfassen) und die Erfolgsquote war niedriger als die der Unternehmensakquisition.

¹⁸ So begründeten gleich mehrere angesprochene Bildungsträger die Nichtteilnahme an der Befragung mit fehlenden Zeitressourcen bzw. dem Preisverfall: „Das ist vielleicht auch eine Erkenntnis: die Preise verfallen so sehr, dass keiner mehr Zeit hat und alle stöhnen, dass es [das Telefoninterview] keiner hier machen will“. Andere heben die Heterogenität der Lernergruppen hervor, die eine handlungsorientierte und praxisnahe Umsetzung berufsbezogener Sprachförderung unmöglich mache: unterschiedliche Berufsbiographien und Qualifizierungsziele, ein vielfältiger Bildungshintergrund der Teilnehmer sowie eine äußerst differenzierte Altersstruktur innerhalb ein und derselben Lernergruppe. Sprachtrainer wiederum bemängeln fehlende Unterrichtsmaterialien: die Lehrwerke seien für die reale Situation am Arbeitsplatz nicht brauchbar, so dass man gezwungen sei, Unterlagen zusammen zu stellen bzw. selbst zu erstellen, was den Arbeitsaufwand immens erhöhe.

Beteiligung an einschlägigen Projekten über umfangreiche Kenntnisse und Erfahrungen verfügen. In der Regel war hier ein konkretes Projekt oder eine konkrete Publikation Ausgangspunkt für die telefonische Befragung. Die befragten Experten konnten dabei auf ein langjähriges Wissensrepertoire zurückgreifen und so wertvolle Hinweise und Ergänzungen zu der vorliegenden Untersuchung liefern. Darüber hinaus wurden durch die Expertenkontakte weitere potentielle Interviewpartner generiert.

Zudem gingen in die Expertenbefragung auch all jene Einzelakteure sowie Vertreter verschiedener Institutionen ein, die weder den Unternehmen noch den Bildungsträgern zuzuordnen waren, jedoch aufgrund einer Mitwirkung an einem Sprachförderprojekt und aufgrund ihrer fachspezifischen Kenntnisse und Perspektiven wichtige Informationen für die Datenerhebung geben konnten. Darunter zählten Verantwortliche in Arbeitgeber- und Wirtschaftsverbänden, in Gewerkschaften, in Industrie- und Handelskammern, in Handwerkskammern sowie in Arbeitsagenturen.

4.8 Auswertung der Interviews

Die Auswertung der Experteninterviews orientierte sich an den drei Interviewteilen (Arbeitsplatzprofil, Projektkontext und sprachliche Anforderungen) sowie an inhaltlich zusammengehörenden, möglicherweise über das Interview verstreuten Passagen (vgl. Matthes-Nagel 1986). Nicht die Sequenzialität und chronologische Ordnung des Interviews erhielt dabei Bedeutung, sondern der Funktionskontext der Befragten und ihrer Aussagen. Für die Auswertung der Experteninterviews wurden die Gesprächsmitschriften der Telefoninterviews mit Methoden der zusammenfassenden Inhaltsanalyse paraphrasiert, wobei weniger relevante Passagen und bedeutungsgleiche Paraphrasen gestrichen und ähnliche Paraphrasen gebündelt und zusammengefasst wurden (vgl. Flick 2002). Dabei wurde textnah vorgegangen – die Terminologie der Interviewten wurde aufgegriffen, wo es möglich und wichtig erschien, wurden Begriffe und Redewendungen sowie ganze Sätze als Zitate direkt übernommen bzw. erhalten (vgl. Meuser/Nagel 1997). In einem zweiten Schritt wurden die thematisch zusammenpassenden Einheiten im Hinblick auf den Untersuchungsgegenstand – die sprachlich-kommunikativen Anforderungen an Mitarbeiter mit Deutsch als Zweitsprache in Unternehmen – zusammengefasst und nach den in Kapitel 3.3 genannten Kategorien unternehmensinterner Kommunikation geordnet. Schließlich wurden die verschiedenen Interviews und deren vergleichbare Textpassagen miteinander in Beziehung gesetzt. Bei der Auswertung der Materialien ging es darum, „die entsprechenden Wissens- und Handlungsstrukturen, Einstellungen und Prinzipien theoretisch zu generalisieren, Aussagen über Eigenschaften, Konzepte und Kategorien zu treffen, die den Anspruch auf Geltung auch für homologe Handlungssysteme behaupten können bzw. einen solchen theoretisch behaupteten Anspruch bestätigen oder falsifizieren“ (Meuser/Nagel

1997:489). Erst jetzt wurden auch wissenschaftliche Erkenntnisse aus anderen Untersuchungen hinzugezogen, um eine theoretische Verallgemeinerung zu erreichen.

4.9 Sichtung und Auswertung vorhandener Materialien

Neben den Datenmaterialien aus dem Interview wurden die Ergebnisse bzw. Dokumentationen, insbesondere die Sprachbedarfe-Analysen, folgender Projekte gesichtet und ausgewertet.

Deutsch am Arbeitsplatz – Leben und Arbeiten in Deutschland

1996–1999

Finanzierung: Eigenmittel des DIE

Odysseus – Second language at the workplace

2000–2003

Finanzierung: Europarat

Setting up Partnerships against Social Exclusion at the Workplace (SEP)

2000–2002

Finanzierung: Europäischen Kommission und Eigenmittel des DIE und Partner

Training for the Integration of Migrants into the Labour Market and the Local Society (TRIM)

2001–2005

Finanzierung: Europäischen Kommission und Eigenmittel des DIE und Partner

Migrant/inn/en in der Altenpflege – Bestandsaufnahme, Personalgewinnung und Qualifizierungen in NRW

2004–2006

Finanzierung: Ministerium für Gesundheit, Soziales, Frauen und Familie des Landes Nordrhein-Westfalen

Studiengruppe Deutsch am Arbeitsplatz (DaA) – Untersuchung zur Kommunikation im Betrieb als Grundlage einer organisationsbezogenen Zweitsprachförderung

2007–2009

Koordination: DIE

Finanzierung: VolkswagenStiftung

Equal – Teilprojekt INTEGRAL „Generierung wirtschaftlicher Integration“

2003–2004

Finanzierung: Bundesministerium für Arbeit und Soziales (Europäischer Sozialfonds)

M.A.R.E. – Migration und Arbeit Rhein-Main Regionale Entwicklungspartnerschaft

2002–2005

Finanzierung: Bundesministerium für Wirtschaft und Arbeit (Europäischer Sozialfonds)

Darüber hinaus wurden die Arbeiten des Facharbeitskreises Berufsbezogenes

Deutsch/Kompetenzzentrum NOBI (Norddeutsches Netzwerk zur beruflichen Integration von Migrantinnen und Migranten) berücksichtigt.

5. Beschreibung der Anforderungen am Arbeitsplatz

5.1 Ergebnisse der Untersuchung

Die Auswertung der Interviews hat bestätigt, dass die sprachlich-kommunikativen Anforderungen an Personen mit Deutsch als Zweitsprache in Betrieben stark berufs-, arbeitsplatz- und rollenabhängig sind. Wie weiter oben bereits dargelegt worden ist, erfordern die umgebungs- und situationsspezifischen Rahmenbedingungen am Arbeitsplatz eine auf den konkreten Einzelfall zugeschnittene Ermittlung und Analyse der Sprachbedarfe. Sprachbedarfe in Betrieben lassen sich nur für einen ganz bestimmten vorher festgelegten Ausschnitt ermitteln und analysieren. Denn ob ein Mitarbeiter in der Logistik arbeitet oder in der Altenpflege, ob er angelernt wurde oder als ausgebildete Fachkraft eingestellt wurde, ob er in einem handwerklichen Kleinbetrieb oder in der industriellen Produktion eines Weltkonzerns tätig ist, ob er als Arbeitnehmer gesehen wird oder als Teilnehmer einer Qualifizierungsmaßnahme. Dies alles hat einen Einfluss auf die konkreten sprachlich-kommunikativen Anforderungen in einem Unternehmen und an einem bestimmten Arbeitsplatz und muss daher in wissenschaftlich fundierten Untersuchungen Berücksichtigung finden.

Obwohl einerseits eine berufs- und arbeitsplatzübergreifende Verallgemeinerung der sprachlich-kommunikativen Anforderungen in Unternehmen unter wissenschaftlichen Gesichtspunkten also zumindest fragwürdig ist, kann andererseits eine Generalisierung zum Zwecke der Systematisierung und Didaktisierung durchaus berechtigt sein. Hier herrscht ein Spannungsfeld zwischen der Ermittlung konkreter einzelfallbezogener Sprachbedarfe und der Vermittlung einer allgemeinen sprachlichen Handlungsfähigkeit am Arbeitsplatz, das es (u.U. bis in die Kurssituation hinein) auszuhalten gilt.

Die der vorliegenden Expertise zu Grunde liegenden Ergebnisse der qualitativen Untersuchung bzw. Befragung sowie deren Systematisierung sind vor diesem Hintergrund ein erster Versuch, einen Überblick über die sprachlichen Anforderungen an Personen mit Deutsch als Zweitsprache in Betrieben zu schaffen, der sich an Strukturen der betrieblichen Arbeitsorganisation orientiert. Da die Untersuchung verschiedene Branchen und Tätigkeiten zum Gegenstand hatte und qualitativ angelegt und ausgewertet worden ist, sind die Ergebnisse weder repräsentativ noch statistisch belegt. Vielmehr spiegeln sie die Erkenntnisse der aktuellen Befragung sowie die dokumentierten Ergebnisse und Erfahrungen einschlägiger Projekte der vergangenen fünfzehn Jahre wider und bringen sie in eine die Charakteristik des Untersuchungsgegenstandes berücksichtigenden Systematik. Eine wissenschaftliche Verifizierung sowie Weiterentwicklung dieser im Rahmen der

vorliegenden Expertise erstmals vorgestellten Systematisierung des sprachlich-kommunikativen Bedarfs in Betrieben muss freilich erst noch erfolgen.

5.2 Der Lebensbereich „Arbeitsplatz“ aus der Sicht des Unternehmens

Da im Rahmen der Unternehmensbefragungen ausschließlich Akteure in ihrer „Expertenfunktion“ innerhalb des Unternehmens (i.d.R. als Personalverantwortliche) interviewt worden sind, standen die Aufgaben und Tätigkeiten der Fachkraft am Arbeitsplatz und die sich daraus ergebenden sprachlich-kommunikativen Anforderungen aus der Sicht des Unternehmens, repräsentiert durch den Personalverantwortlichen, im Mittelpunkt der Interviews. Dabei wurden durchaus auch die subjektiven Urteile und Deutungen bezüglich deren Erfahrungen mit Mitarbeitern mit Migrationshintergrund berücksichtigt. Die Sicht der Betroffenen selbst – der Mitarbeiter mit Migrationshintergrund – fand dagegen lediglich indirekt über die Auswertung der Sprachbedürfnisanalysen verschiedener Projekte Eingang in die Untersuchungsergebnisse, da eine telefonische Befragung von Mitarbeitern von vornherein ausgeschlossen war. Das hatte zur Folge, dass die verschiedenen Rollen und Bedürfnisse des Mitarbeiters am Arbeitsplatz, die sich aus der Überschneidung von unterschiedlichen Lebensbereichen ergeben (vgl. Kapitel 3.5), und die damit zusammenhängenden sprachlichen Anforderungen in den Interviews allenfalls angeschnitten werden konnten. Der private Lebensbereich (private Rolle des Mitarbeiters als Kollege), der öffentliche Lebensbereich (öffentliche Rolle des Mitarbeiters als sozialversicherungspflichtiger Arbeitnehmer) bzw. der Bildungsbereich (Rolle des Mitarbeiters als Teilnehmender eines Weiterbildungsangebots) konnten dadurch, wenn überhaupt, nur am Rande behandelt werden.

Dagegen wurde umso mehr Gewicht auf die Beschreibung der für den Arbeitsplatz relevanten Arbeitsaufgaben und -abläufe gelegt. Ein Wirtschaftsunternehmen hat das primäre ökonomische Interesse, dass die Arbeitsabläufe am Arbeitsplatz funktionieren. Es stellte sich hier also die Frage, über welche sprachlichen Fertigkeiten ein Mitarbeiter verfügen muss, um einen bestimmten Arbeitsplatz mit seinen vielfältigen Arbeitsaufgaben so ausfüllen zu können, dass die betrieblichen Abläufe reibungslos sind. Dass die Anforderungen an die sprachlich-kommunikativen Fertigkeiten am Arbeitsplatz in den letzten Jahren immens gestiegen sind, hat sich dabei bestätigt.

5.3 Höhere Anforderungen als Folge des Strukturwandels der Arbeitswelt

Die durch die „digitale Revolution“ ausgelöste technologische Entwicklung hat eine ganze Reihe von Veränderungen im Unternehmen hervorgebracht, die unmittelbare Auswirkungen auf die sprachlichen Anforderungen am Arbeitsplatz hatten.

Die heutige Arbeitswelt ist von komplexen und miteinander verflochtenen Phänomenen geprägt. In der Produktion hat der sogenannte Postfordismus weitgehend die fordistische Arbeitsorganisation abgelöst. Neue Technologien – Robotisierung, Automatisierung und Informationstechnologien – sowie neue Formen der Arbeitsorganisation wie flache Hierarchien, Qualitätssicherungssysteme, Zertifizierungen, KVP (Kontinuierlicher Verbesserungsprozess), Benchmarking etc. haben tiefgreifende Veränderungen herbeigeführt. Diese Veränderungen sind aber nicht auf die Industrie beschränkt, sondern prägen auch den Dienstleistungssektor. Dieser ist gewachsen und hat sich weiter differenziert. Berufe der Kommunikationsbranche wie die Arbeit in einem Call Center oder als IT-Berater sind mit der Weiterentwicklung der Technologien entstanden. Eventmanagement und Eventgastronomie haben völlig neue Bereiche erobert. In einigen Bundesländern verzeichnet heute z.B. die Gastronomie eine Erweiterung durch die zunehmende Verbreitung der Ganztagschulen. Über den Dienstleistungssektor hinaus werden in anderen Sektoren, wie in der Industrie, Beziehungen zwischen Abteilungen und Produktionsstätten o.ä. zunehmend als gegenseitige Dienstleistungen – z.T. im „Kundenverhältnis“ – definiert und organisiert. Auch der öffentliche Sektor ist Prozessen der Modernisierung und Restrukturierung im Hinblick auf Rationalisierung, Qualitätsmanagement, und Kundenorientierung unterzogen worden. In allen Sektoren sind verpflichtende Sicherheits- und Hygienebestimmungen eingeführt worden. Mobilität und Migration haben schließlich zu einer zunehmenden multikulturellen und mehrsprachigen Zusammensetzung der Belegschaften auf allen Hierarchieebenen geführt.

Diese Veränderungen haben nicht nur die Arbeitsmethoden, -inhalte, -profile etc., sondern auch die Kommunikation am Arbeitsplatz beeinflusst und zeigen sich in neuen kommunikativen Anforderungen und Praktiken. Gerade in niederschweligen Beschäftigungssektoren ist der Anspruch an kommunikativen Kompetenzen deutlich gestiegen (vgl. Solga 2005). Es reicht heute nicht mehr aus, dass die Beschäftigten Arbeitsaufgaben einfach erfüllen, sondern sie müssen die damit in Verbindung stehenden Tätigkeiten auch gegenüber Dritten oder in schriftlicher Form kommunizieren können. Insbesondere die nichtmuttersprachlichen Mitarbeiter mit nur unzureichenden Sprachfertigkeiten sind dabei oft überfordert. Auf diesen ursächlichen Zusammenhang wurde in den letzten fünfzehn Jahren im Rahmen verschiedener Projekte und Beiträge zu den Themen „berufliche Weiterqualifizierung Erwachsener mit Migrationshintergrund“ sowie „Deutsch am Arbeitsplatz“ immer wieder hingewiesen (vgl. Kaufmann 1996; Szablewski-Çavuş 2001; Grünhage-Monetti/Klepp 2003). Dass dies auch vielen Unternehmen bewusst und für sie teilweise zu einem Problem geworden ist, schien, wie bereits weiter oben beschrieben, die große Sensibilität und Offenheit der angesprochenen Unternehmen, mit der diese dem Thema der Befragung begegneten, anzudeuten. Die Ergebnisse der aktuellen Befragung bestätigen, dass die Erwartungen an die kommunikativen Kompetenzen aller

Mitarbeiter (einschließlich der un- oder angelernten Mitarbeiter) infolge der technologischen und strukturellen Veränderungen am Arbeitsplatz stark gewachsen sind.

Hochtechnologische und -spezialisierte Maschinen und Anlagen und die Einbeziehung der Mitarbeiter in den Produktentstehungsprozess führen dazu, dass die Beschäftigten heute nicht nur fachliche Inhalte verstehen und umsetzen, sondern auch beschreiben und einordnen müssen. Dies wird bestätigt durch die Aussage des Personalverantwortlichen eines mittelständischen Betriebs: „Die Zeiten als einer einfach ein Teil hergestellt hat und wenn er was brauchte, einfach rüber ging und sagte ‚Mach mir das neu!‘ sind vorbei, heute wird alles passgenau hergestellt, heute muss er alle Teile erkennen auf der Zeichnung, er muss den gesamten Prozessablauf kennen, sogar fehlerhafte Produkte erkennen.“¹⁹

Die zunehmende Bedeutung der unternehmensinternen Qualitätssicherung (KVP/TQM) sowie die stärkere Orientierung an externen Qualitätsstandards (nach ISO) verlangen vom Beschäftigten das Erkennen, Benennen und Beschreiben von Qualitätsfehlern sowie das Erstellen und Ausfüllen von Qualitätsprotokollen und Checklisten im Rahmen von Qualitätsselbstkontrollen und anderer Kontrollmaßnahmen.

Diese Standardisierung hat auch zu einer starken Formalisierung und Dokumentierung der Arbeitsprozesse geführt. Als Folge müssen die Mitarbeiter inzwischen mit vielen verschiedenen Formularen umgehen (die Personalverantwortliche eines Großunternehmens: „Es gibt Hunderte!“) und auch Berichte und Dokumentationen erstellen können, wobei hier die schriftsprachlichen Anforderungen gestiegen sind: „Alles ist sehr genormt, präzise, klar formuliert.“ – „Die Form der Berichte wird immer perfekter.“

Der Einzug des Computers in die Unternehmen brachte auch eine größere Vernetzung der Abteilungen und eine Parallelisierung der Arbeitsschritte mit sich: „der Fluss der Ware ist lückenlos, sie wird angenommen und direkt auf den Verkaufsplatz gestellt oder eben an dem Lagerplatz eingestapelt.“ – „Wie der Verkaufsplatz auszusehen hat, das wird zwischen dem Verkäufer und dem Lageristen geregelt.“ Gleichzeitig kam es zu einer Leistungsverdichtung und zu einer Beschleunigung der Arbeitsabläufe: „Bei uns in der Küche gibt es 30-Minuten-Abläufe. 30 Minuten für die Herstellung von Gerichten! Das muss flutschen“ – „Arbeiten werden immer spezifischer, gezielter, keine Zeit für Erklärungen.“ Für den Mitarbeiter bedeutet dies, sich unter größerem Zeitdruck mit mehr Kollegen (auch abteilungsübergreifend) abstimmen zu müssen.

Von den Mitarbeitern wird heute auch mehr Selbstständigkeit und Flexibilität erwartet: „Sie müssen erkennen, was vor ihnen liegt, entscheiden können, ist das OK oder nicht OK, sie

¹⁹ Aufgrund der besseren Lesbarkeit wurde im Folgenden darauf verzichtet, die Zitate aus der Interviewauswertung einzeln zu belegen (zumal keine Transkriptionen angelegt wurden, sondern lediglich handschriftliche Mitschriften). Aus dem gleichen Grund ist auch auf die Angabe des anonymisierten Urhebers (z.B. Personalleiter eines Großunternehmens u.ä.) verzichtet worden. Die folgenden Zitate ohne Quellenangabe sind also ausschließlich den Interviewmitschriften entnommen. Alle anderen Zitate wurden mit Quellenangaben belegt.

müssen wissen, wie ein Fleisch aussehen kann, was erwartet wird, sie müssen einfach wendig sein, flexibel, 'runterkochen ist nicht [...]“ Die Mitarbeiter treffen selbstständige Entscheidungen und müssen diese vertreten: „Der Mitarbeiter muss nachts selbstständig Änderungen im Aufbau [der Waren] entscheiden...die muss er dann aber auch begründen.“ Die Beschreibung von Arbeitsabläufen und die Begründung des eigenen Handelns gehört heute zum Alltag am Arbeitsplatz.

Der Wandel zur Dienstleistungsgesellschaft hatte zum einen eine große Kundenorientierung und -nähe, zum anderen eine Zunahme von Unternehmensdienstleistungen zur Folge. Selbst Mitarbeiter in früher eher „kundenfreien“ Unternehmensbereichen haben heute Kontakt mit externen Akteuren. Die Mitarbeiter müssen hier also unter hohem (Zeit-)Druck adäquat kommunizieren: „Die Anforderungen der Kunden sind gestiegen: die wollen alles punktgenau, zeitgerecht.“

Mehr Gruppenarbeit und flachere Hierarchien haben außerdem dazu geführt, dass Mitarbeiter heute wesentlich mehr gefordert sind, sich auch anderen (Kollegen und Vorgesetzten) gegenüber einzubringen. Daraus folgt, dass sich die Mitarbeiter an Besprechungen bzw. Diskussionen aktiv beteiligen, sich Gehör verschaffen, ihre Meinung äußern und auch begründen müssen.

Durch die höheren Anforderungen am Arbeitsplatz sind die Erwartungen an die Mitarbeiter gestiegen: „Produktionshelfer müssen heute auch ein Personalentwicklungsgespräch durchlaufen, das ist eine enorme Hürde.“ Gleichzeitig hat sich der Qualifizierungsbedarf erheblich ausgeweitet und betrifft immer mehr auch die un- und angelernten Mitarbeiter: „Helfertätigkeiten fallen weg, Facharbeiter werden gesucht!“ Viele Unternehmen haben deswegen inzwischen eigene Qualifizierungssysteme. Für den Mitarbeiter heißt das unter anderem, dass er Qualifizierungsmöglichkeiten (zum Beispiel als Aushang am Schwarzen Brett) erkennen und anfragen können muss.

5.4 Beschreibung der sprachlich-kommunikativen Anforderungen nach arbeitsplatzrelevanten Handlungsfeldern

Im Folgenden wird eine neue Systematik zur Erfassung sprachlich-kommunikativer Anforderungen in Unternehmen vorgestellt. Diese Systematik folgt keiner linguistischen bzw. sprachdidaktischen Logik, sondern fußt auf Theorien der betrieblichen Arbeitsorganisation. Das Konzept hierzu wurde von Jens Weissenberg entwickelt und in einem bisher noch unveröffentlichten Beitrag im Rahmen der DaA-Studiengruppe vorgestellt. Der Ansatz arbeitsplatzrelevanter Handlungsfelder kommt im Rahmen der vorliegenden Auswertung erstmals zur Anwendung. Eine wissenschaftliche Überprüfung und eventuelle Überarbeitung bzw. Weiterentwicklung (beispielsweise zu einem Rahmencurriculum) steht jedoch noch aus.

So wurde bei der telefonischen Befragung der Unternehmen von Anfang an darauf verzichtet, die Interviewpartner nach relevanten „Sprachhandlungen“ am Arbeitsplatz zu befragen. Die linguistische Kategorie der „Sprachhandlung“ (vgl. Profile deutsch: Glaboniat et al. 2002:30) hätte hier vorab eingeführt werden müssen, was wegen der zeitlichen Dichte der telefonischen Befragung jedoch nicht möglich war (vgl. hierzu auch Weber 2000). Vielmehr wurde die Erfassung exemplarischer Sprachhandlungen im Rahmen der zusammenfassenden Inhaltsanalyse auf der Basis der von den Befragten beschriebenen konkreten Arbeitsplatzsituationen vorgenommen. Während des Interviews wurden die Befragten gebeten, die einzelnen Arbeitsplatzsituationen bzw. -aufgaben und -schritte zu benennen bzw. zu beschreiben. Im Fokus der Interviews standen also die zu der Erfüllung einer bestimmten Arbeitsaufgabe notwendigen Tätigkeiten und nicht die dafür benötigten Sprachhandlungen selbst.

In der Auswertungsphase wurden dann die von allen Interviewpartnern genannten Arbeitsplatzsituationen miteinander verglichen und zunächst nach den in Kapitel 3.3 beschriebenen Kategorien sortiert. Um die im Interview genannten Arbeitsplatzsituationen bzw. -aufgaben in eine gleichzeitig berufs- bzw. tätigkeitsübergreifende und arbeitsplatzbezogene Ordnung bringen zu können, in der sprachlich-kommunikative Handlungen am Arbeitsplatz abgebildet werden können, wurde auf das REFA-Modell des Arbeitssystems (REFA 1991) und die entsprechende Terminologie zurückgegriffen. Nach dem REFA-Modell, das heute vorwiegend in der Arbeitsanalyse im Rahmen des Gesundheits- und Arbeitsschutzes Anwendung findet, kann jeder Arbeitsplatz als ein System aus sieben Elementen beschrieben werden: Arbeitsaufgabe, Arbeitsablauf, Eingabe, Ausgabe, Mensch, Betriebs- bzw. Arbeitsmittel sowie Umgebungseinflüsse. Danach hat ein Mensch bzw. Mitarbeiter an jedem Arbeitsplatz auf der Basis einer konkreten Arbeitsaufgabe mit Hilfe von Betriebs- und Arbeitsmitteln eine konkrete Arbeit auszuführen. Dabei bedient er sich verschiedener Ressourcen wie Energie, Informationen oder Material (Eingabe) und wird im Arbeitsablauf durch seine physische (z.B. Beleuchtung, Temperatur) und soziale Umwelt (Team, Vorgesetzter, Betriebsklima) beeinflusst. Mit der Erfüllung der Arbeitsaufgabe produziert der Mitarbeiter Arbeitsergebnisse (Ausgabe).

Unter Zuhilfenahme dieses Modells wurden in einem zweiten Schritt die Situationen bzw. Aufgaben zu arbeitsplatz- und berufsübergreifenden Handlungsfeldern²⁰ „geclustert“ und zusammengefasst. Dabei bildete sich eine Systematik heraus, die es ermöglicht, die

²⁰ Der Begriff „Handlungsfeld“ wird in der einschlägigen Literatur sehr unterschiedlich verwendet. Während der Begriff im Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen auf der eng sprachwissenschaftlichen Ebene konkreter Sprachhandlungen benutzt wird (vgl. Profile deutsch: Glaboniat et al. 2002), bezeichnet er in seiner weiter gefassten berufspädagogischen Anwendung einen „zusammengehörigen Aufgabenkomplex mit beruflichen sowie lebens- und gesellschaftsbedeutsamen Handlungssituationen, zu deren Bewältigung befähigt werden soll“ (Schewior-Popp 2005:7). In letzterer Bedeutung wird der Begriff auch im Rahmencurriculum für Integrationskurse Deutsch als Zweitsprache (Goethe-Institut 2007:11ff.) verwendet. Im vorliegenden Kontext bezieht sich der Begriff freilich ausschließlich auf „Aufgabenkomplexe beruflicher bzw. arbeitsplatzbezogener Handlungssituationen“.

arbeitsplatzrelevanten sprachlich-kommunikativen Anforderungen in einer der jeweiligen innerbetrieblichen Arbeitsorganisation entsprechenden Weise beschreiben zu können. Es wurden insgesamt elf Handlungsfelder (HF) identifiziert²¹ (die Zahlen folgen keiner Hierarchie!):

- HF1 Arbeitsaufgabe
- HF2 Materialbeschaffung und -annahme
- HF3 Arbeit mit Maschinen und Elektrogeräten
- HF4 Abstimmungen mit Kollegen und Vorgesetzten
- HF5 Qualitätskontrolle und -sicherung
- HF6 Produktübergabe und Ausführung
- HF7 Störungen der Arbeitsabläufe
- HF8 Kommunikation mit externen Akteuren
- HF9 Lernsituationen am Arbeitsplatz
- HF10 Kommunikation mit Personalverantwortlichen und Betriebsrat
- HF11 Soziale Kontakte am Arbeitsplatz

Die Synopse der Interviewmitschriften sowie der vorhandenen Projektdokumentationen hat ergeben, dass sich die sprachlich-kommunikativen Anforderungen an Personen mit Deutsch als Zweitsprache an unterschiedlichen kontextbezogenen Arbeitsplatzsituationen festmachen lassen, deren Sprachbedarfe prinzipiell berufs- und arbeitsplatzunabhängig sind. So muss jeder Mitarbeiter an jedem Arbeitsplatz fähig sein, mündliche oder schriftliche Arbeitsanweisungen zu verstehen (HF1). In jedem Beruf müssen Mitarbeiter Waren oder Materialien beschaffen, bestellen, kontrollieren und/oder zumindest annehmen (HF2). Bei jeder beruflichen Tätigkeit kann es zu Kontakten mit unternehmensfremden externen Akteuren kommen (HF8) etc. Die Realisierung einer konkreten Arbeitsplatzsituation ist im Einzelfall sehr unterschiedlich. Im Handlungsfeld 2 muss z.B. ein Metallarbeiter seinem Vorgesetzten signalisieren, dass die Materialien zur Neige gehen und muss bei der Übergabe des Materials am Arbeitsplatz die Menge kontrollieren, eine Pflegekraft nimmt die Lieferung von Pflegemitteln entgegen und muss den Lieferschein gegenzeichnen, ein Lagerist geht zum betriebsinternen Warenlager, lässt sich von einem Kollegen Klebeband ausgeben und muss dafür einen Waren-entnahmeschein ausfüllen etc. All diese

²¹ Die Handlungsfelder 1 – 10 beschreiben arbeitsplatzsituationsabhängige Sprachbedarfe, während das Handlungsfeld 11 einen übergreifenden Kommunikationsbereich darstellt. Von den situationsabhängigen Handlungsfeldern werden in HF 1 – 8 die Kommunikationsbedarfe als Fachkraft dargestellt, während HF 9 die qualifizierungsorientierte Kommunikation behandelt und HF 10 die Kommunikation als sozialversicherungspflichtiger Arbeitnehmer thematisiert (vgl. Nispel/Szablewski-Çavuş 1996).

Arbeitsplatzsituationen, so unterschiedlich sie sind, erfordern eine ganze Reihe ähnlicher Sprachhandlungen, die sich in einem Handlungsfeld – Materialbeschaffung und Warenannahme – zusammenfassen lassen.

Diese Systematisierung von sprachlich-kommunikativen Anforderungen am Arbeitsplatz in 11 Handlungsfeldern ist ein Versuch arbeitsplatzsituationsabhängige Sprach- und Kommunikationsbedarfe an Personen mit Deutsch als Zweitsprache arbeitsplatzübergreifend darzustellen.²² Die Übertragung des Arbeitssystem-Ansatzes auf die Beschreibung von sprachlichen Bedarfen in Unternehmen ist dabei aus mehreren Gründen sinnvoll. Zum einen stellt diese Systematik sicher, dass sich die Sprachbedarfe eng an den tatsächlichen Strukturen konkreter Arbeitsplätze orientieren und mit diesen unmittelbar verknüpft werden. So lassen sich die Handlungsfelder auch als Instrument der Ermittlung und Analyse von Sprachbedarfen in Unternehmen einsetzen. Zum anderen gewährleisten die hier vorgestellten arbeitsplatzrelevanten Handlungsfelder aber sowohl eine Konzentration auf berufs- und arbeitsplatzspezifische Handlungssituationen als auch eine arbeitsplatzübergreifende Herangehensweise, sie sind also gleichermaßen für die Konzeption arbeitsplatzbezogener als auch berufsfeldübergreifender Sprachförderangebote anwendbar. Die arbeitsplatzrelevanten Handlungsfelder schaffen so „Spielräume“, durch die die zu vermittelnden Sprachhandlungen im Rahmen handlungsorientierter Lernszenarien methodisch-didaktisch aufbereitet und arbeitsplatz- und situationsbezogen rückbezogen werden können.

Im Folgenden werden die identifizierten elf Handlungsfelder auf der Grundlage der Interviewauswertung beschrieben. Am Ende einer jeden Handlungsfeldbeschreibung werden jeweils einige typisierte Textsorten und Sprachhandlungen (vgl. Europarat 2001) genannt. Die sprachlichen Handlungen sind in ihrer typisierten Form in den meisten Fällen wiederkehrend, sie treten jedoch je nach Handlungsfeld unterschiedlich auf. Die Nennung dieser Sprachhandlungen erfolgt rein exemplarisch, eine Erarbeitung umfassenderer und handlungsfeldbezogener Kataloge konnte im Rahmen der vorliegenden Untersuchung nicht geleistet werden.

Handlungsfeld 1 Arbeitsaufgabe

Im Handlungsfeld „Arbeitsaufgabe“ geht es um die Übermittlung von Arbeitsaufträgen bzw. Arbeitsanweisungen. Dem Mitarbeiter wird dargelegt, wie (meist auch in welcher Zeit) er eine bestimmte Arbeitsaufgabe durchzuführen hat. Die Arbeitsanweisung wird in der Regel von einem Vorgesetzten übermittelt. Sie kann sowohl mündlich als auch schriftlich erfolgen und

²² Diese Systematik von elf Handlungsfeldern stellt ein Zwischenergebnis der Arbeit von Jens Weissenberg dar und ist erweiterbar. Weissenberg selbst nennt noch ein 12. Handlungsfeld: „Umgang mit elektronischen Medien“, welches jedoch in der vorliegenden Untersuchung lediglich eine untergeordnete Rolle spielte und deshalb nicht berücksichtigt wurde.

mehr oder weniger detailliert beschrieben sein.²³ In ihrer schriftlichen Form ist sie meist komplexer und standardisiert (Formular), beschreibt die für die Erfüllung der Arbeitsaufgabe notwendigen Arbeitsschritte und dient der Arbeitsdokumentation (Arbeitsauftrag in der Werkstatt), sie kann jedoch auch schriftlich in einer stark verkürzten Form vorkommen (Bon in der Küche). Gelegentlich wird sie auch von den Mitarbeitern eigenständig ausgedruckt und bearbeitet (Workstation im Lager). Arbeitsanweisungen können sich sowohl auf einen längeren Zeitraum beziehen (z.B. das mehrtägige Herstellung eines Produkts) als auch quasi „zwischen Tür und Angel“ in mündlicher Form gegeben werden (z.B. Einteilung einer „Putzkolonne“ in einem Objekt). Mündliche Arbeitsanweisungen werden auch oft handlungsbegleitend erteilt (z.B. in der Pflege).

Arbeitgeber verlangen von ihren Mitarbeitern, dass sie Arbeitsanweisungen (gegebenenfalls lesen) verstehen und wiedergeben können. Die schriftliche Arbeitsanweisung beinhaltet im gewerblich-technischen Bereich oft technische Skizzen und Zeichnungen, die „gelesen“ werden müssen. Der Mitarbeiter, dem eine Anweisung gegeben wird, ist einerseits gefordert, nachzufragen, wenn er etwas nicht verstanden hat: „Er hat gar nichts verstanden und nickt aber, und so ist dann die Qualität der Arbeit!“. Andererseits wird von Arbeitgebern gefordert, dass die Mitarbeiter die Arbeitsanweisung hinterfragen, d.h. einschätzen, ob die Arbeitsaufgabe technisch oder zeitlich überhaupt machbar ist und dies mitzuteilen: „[...] die sollen irgendwas sagen, so ‚Das schaff‘ ich nicht in der Zeit, weil ich keine Zeit habe‘ oder so.“

Handlungsfeld 1	Arbeitsaufgabe
Textsorten	Arbeitsanweisung, Arbeitsauftrag, Formular
Sprachhandlungen rezeptiv mündlich schriftlich	Aufforderung (instruieren, anordnen) Mitteilung (beschreiben, auf etwas aufmerksam machen)
Sprachhandlungen produktiv mündlich	Verständigungssicherung (Nicht-Verstehen signalisieren) Mitteilung (beschreiben, benennen) Handlungsbez. Einstellungen (Nicht-Machbarkeit ausdr.)

²³ Laut Boutet ist der Anteil der Arbeitnehmenden, die ihre Aufträge nur mündlich erhalten, von 38% auf 29% gesunken, während der Anteil derjenigen, die diese mündlich, schriftlich, per Computer oder Telefon erhalten, von 2,5% auf 6% gestiegen ist (Boutet 2001:34). Diese Zahlen beziehen sich zwar auf die Situation in Frankreich, sie dürfen aber eine allgemeine Tendenz in den Industrieländern abbilden.

Handlungsfeld 2 Materialbeschaffung und -annahme

Das Handlungsfeld 2 umfasst alle Tätigkeiten und Aufgaben, die mit der Bestellungen und Lieferung sowie Entnahme und Annahme von Waren oder Material zusammenhängen. Auch diese Tätigkeiten spielten an allen untersuchten Arbeitsplätzen eine Rolle, wenn auch in sehr unterschiedlicher Ausprägung. Während bei einem Lagerarbeiter diese Tätigkeiten im Mittelpunkt des Berufsalltags stehen, stellt die Anzeige fehlenden Materials und die Materialanforderung an das betriebsinterne Lager oder die postalischen Lieferungen von Materialien eine „kleine“ Aufgabe innerhalb des Arbeitsablaufes dar. Bei Lieferungen kann es zu externen Kontakten kommen (beispielsweise Staplerfahrer/LKW-Fahrer oder Pflegehelfer/Paketdienst). Auch sind die mit der Materialbeschaffung verbundenen Tätigkeiten stark formalisiert und müssen dokumentiert werden, daher gibt es in diesem Bereich eine ganze Reihe von Formularen: Bestellscheine, Lieferscheine, Materialentnahmescheine, Frachtbegleitzettel, Schadensmeldungen etc. In bestimmten beruflichen Bereichen gibt es hier strenge gesetzliche Regelungen (z.B. Hygienebestimmungen bei gelieferten Lebensmitteln), die eingehalten werden müssen.

Am Arbeitsplatz wird erwartet, dass der Beschäftigte mitteilt, wenn das für den Arbeitsablauf notwendige Material fehlt oder zur Neige geht. Der zuständige Vorgesetzte oder ein anderer Mitarbeiter sorgen dann für Nachschub. Teilweise muss der Mitarbeiter aber auch selbst die Bestellung ausführen und das Material aus dem Lager holen und eventuell die Lieferung entgegennehmen. In allen Fällen muss der Mitarbeiter das Material nach Menge, Schäden etc. kontrollieren und gegebenenfalls reklamieren: „Er muss dem Vorarbeiter sagen, dass die Ware beschädigt ist“. Das kann bis zur Annahmeverweigerung und einer Beschwerde bzw. Mängelrüge führen.

Handlungsfeld	Materialbeschaffung
Textsorten	Mitteilung, Bestellung, Vertrag, Beschwerde, Formular
Sprachhandlungen rezeptiv mündlich schriftlich	Aufforderung (reklamieren) Einwilligung–Weigerung (Angebote annehmen/ablehnen) Mitteilung (benennen, beschreiben)
Sprachhandlungen produktiv mündlich schriftlich	Mitteilung (identifizieren, feststellen, beschreiben) Aufforderung (bestellen, bitten, reklamieren) Einwilligung–Weigerung (einwilligen, sich weigern) Aufforderung (bestellen, reklamieren)

Handlungsfeld 3 Arbeit mit Maschinen und Elektrogeräten

In fast jedem Beruf bzw. bei fast jeder Tätigkeit arbeiten die Beschäftigten heute mehr oder weniger mit Hilfe von Maschinen. In gewerblich-technischen Bereichen (CNC-Maschine) oder beispielsweise in der Logistik (Flurfördergerät) kann die Bedienung (und manchmal die Wartung) von Maschinen bzw. Anlagen eine Hauptbeschäftigung darstellen, während Maschinen in anderen Bereichen nur in regelmäßigen Abständen (Reinigungsmaschinen/Küchenmaschinen) oder eher selten (z.B. in der Pflege) genutzt werden. Die meisten modernen Maschinen verfügen heute über ein Display, über das sie gesteuert werden können. In der Industrie sind Maschinen meist computergesteuert (über CNC-Steuerungsprogramme) und die Arbeit mit Maschinen besteht hier vorwiegend in der Überwachung der Anlagen. Maschinen und Elektrogeräte müssen vor Gebrauch bzw. Einsatz eingerichtet bzw. eingestellt werden. Sie müssen außerdem gewartet und bei Störungsfunktionen geprüft und repariert bzw. in Stand gesetzt werden (gegebenenfalls müssen Verschleißteile ausgetauscht werden). Dies übernehmen jedoch meist spezialisierte Kollegen oder externe Dienstleister.

Die sprachlichen Anforderungen sind hier relativ hoch: „Das technische Verständnis ist da. Oft scheitert es an der Sprache!“ – „Die Leute verstehen nicht genau, was auf dem Display steht, dann geht das nach dem Motto ‚trial and error‘ und schon haben wir ein Problem.“ Auch der falsche Einsatz von Geräten wird beklagt: „Früher waren die Staubsauger mit Kabel. Heute kommt man kabellos überall hin. Dann saugen sie auch da, wo sie eigentlich wegen den Böden nur wischen sollen. Die wollen einfach nicht verstehen, dass sie da nicht saugen sollen.“ Einige der befragten Unternehmen fordern, dass die Mitarbeiter bei Verständnisschwierigkeiten nachfragen sollen bzw. melden sollten, wenn etwas nicht funktioniert: „Wenn was nicht funktioniert, dann muss das gemeldet werden.“ Andere erwarten, dass sich die Mitarbeiter mit der Bedienung der Maschine oder des Geräts auseinandersetzen (Bedienungsanleitung).

Handlungsfeld	Arbeit mit Maschinen und Elektrogeräten
Textsorten	Mitteilung, Bedienungsanleitung, Formular
Sprachhandlungen rezeptiv schriftlich	Anweisung (benennen, beschreiben)
Sprachhandlungen produktiv mündlich	Mitteilung (identifizieren, feststellen, beschreiben) Konsultation (um Rat bitten)

Handlungsfeld 4 Abstimmungen mit Kollegen und Vorgesetzten

Im Arbeitsalltag gibt es immer wieder die Notwendigkeit, dass die Mitarbeiter sich miteinander austauschen und abstimmen. Austausch und Abstimmung können in einer formal organisierten und zielgerichteten regelmäßig stattfindenden Arbeits- und Dienstbesprechung sowie in Teamsitzungen als Gruppengespräch vorgenommen werden, können jedoch auch als Absprache (z.B. Terminabsprache) meist zwischen zwei bis drei Mitarbeitern erfolgen. Wenn der Austausch eher fachlichen Charakter hat, spricht man auch von einem Fachgespräch. Ein schriftlicher Austausch findet am Arbeitsplatz in der Regel als eine an einen bestimmten Adressaten gerichtete Mitteilung (Notiz, Memo) statt. Eine sehr häufige Sonderform der Besprechung ist die Übergabebesprechung bzw. der Schichtwechsel. Besprechungen können auch sehr kurz sein: „Wir haben jeden Morgen sogenannte 5-Minuten-Gespräche, in denen die Qualitätsanforderungen diskutiert werden“. In seiner informellen Form findet eine Absprache bzw. ein Abstimmungsgespräch nur dann statt, wenn etwas geklärt werden muss.

Absprachen können auch handlungsbegleitend sein: „Wenn der Bon abgerufen wird, dann muss alles sehr schnell gehen. Beim Kochen arrangieren sich alle. Durch Zuruf. ‚Wie weit bist du?‘ ‚Gegart‘ ‚Kann ´raus‘ usw.“

In ihren Äußerungen gehen die Befragten in den Unternehmen alle in die gleiche Richtung: Die Mitarbeiter hätten hier einen großen Gestaltungsspielraum: „das Team organisiert sich selbst. Solange das Team keine Fehler macht und die Leistung stimmt, kann sich das Team selbst organisieren.“ Doch den würden sie nicht nutzen: „Diskutieren, ihre eigene Meinung sagen, das machen die Migranten nicht.“ – „Sie stehen ja immer in der zweiten Reihe [...]“. Es wird gefordert, dass sich die Mitarbeiter aktiv an den Gruppengesprächen beteiligen, dass sie Sachverhalte selbstständig beurteilen, ihre Meinung dazu äußern und begründen können.

Handlungsfeld	Arbeitsabstimmungen
Textsorten	Besprechung, Mitteilung, Diskussion, Stellungnahme
Sprachhandlungen rezeptiv mündlich	siehe Sprachhandlungen produktiv
Sprachhandlungen produktiv mündlich	Meinungsäußerung (Ansichten ausdrücken) Konsens-Dissens (zustimmen, widersprechen) Mitteilung (beschreiben, berichten, erklären) Beurteilung von Zuständen/Handlungen (kritisieren) Rechtfertigung (begründen) Soziale Kooperation (kulturspezifische Aspekte)

Handlungsfeld 5 Qualitätskontrolle und -sicherung

Das Handlungsfeld Qualitätssicherung bezieht sich auf alle Tätigkeiten und Aufgaben, die der Einhaltung von Qualitätsstandards dienen. Im Rahmen des Qualitätsmanagements werden heute in allen Bereichen am Arbeitsplatz Qualitätsselbstkontrollen oder externe Kontrollen durchgeführt. Hintergrund sind einmal die Qualitätsnormen der Internationalen Organisation für Normung (ISO) und anderer Normungsorganisationen, deren freiwillige Einhaltung mit einer Zertifizierung des Unternehmens verbunden ist. Zum anderen müssen gesetzliche Bestimmungen (z.B. zur Hygiene und zur Sicherheit am Arbeitsplatz) eingehalten werden. Die auszuführenden Aufgaben zur Qualitätssicherung sowie die Kenntnisse über die betreffenden Bestimmungen werden den Mitarbeitern in der Regel in Unterweisungen oder Schulungen vermittelt. Wichtiges Kriterium der Qualitätskontrolle ist die lückenlose Dokumentation. Der Mitarbeiter hat Prüfanweisungen zu befolgen, Regelkarten und Sicherheitsdatenblätter auszufüllen, Checklisten und Pläne zu beachten und auszufüllen, Protokollberichte zu erstellen etc. Die Qualitätskontrolle kann auch mit einer Fehleranalyse im Rahmen von sogenannten Qualitätszirkeln verbunden sein. Bei internen und externen Audits (die auch von Kunden durchgeführt werden können) müssen Mitarbeiter die eigenen Arbeitsschritte erklären können.

Die sprachlichen Anforderungen im Bereich Qualitätskontrolle betreffen einerseits den Umgang und die Bearbeitung von schriftlichen Dokumenten. Diese können sehr komplex sein: „In den Reinigungsplänen wird genau beschrieben, was wie und wann gereinigt werden muss, mit welchen Reinigungsmitteln, Lappen.“ – „Viele Beschäftigte erfüllen dafür nicht die erforderlichen sprachlichen Voraussetzungen.“ Andererseits sind mündliche Sprachfertigkeiten gefordert, wenn Mitarbeiter etwa Arbeitsabläufe für den Kontrolleur nachvollziehbar beschreiben bzw. erklären müssen oder wenn sie an einem Qualitätszirkel u.ä. teilnehmen und Verbesserungsvorschläge machen sollen: „[...] dann diskutieren wir die Kennzahlen, wie man das für andere Häuser erreichen kann [...]“.

Handlungsfeld	Qualitätssicherung
Textsorten	Bericht, Formular, Besprechung
Sprachhandlungen rezeptiv schriftlich	Aufforderung (instruieren)
Sprachhandlungen produktiv mündlich	Mitteilung (beschreiben, berichten, erklären) Meinungsäußerung (Ansichten ausdrücken) Konsens-Dissens (zustimmen, widersprechen) Rechtfertigung (begründen)
schriftlich	Mitteilung (beschreiben, berichten, erklären)

Handlungsfeld 6 Produktübergabe und Ausführung

Bei allen Arbeitsabläufen im Unternehmen kommt es mit der Erfüllung von Arbeitsaufgaben zu Ergebnissen der geleisteten Arbeit: ein gereinigter Raum (Gebäudereinigung), eine Palette mit Waren, die verladen wird (Logistik), ein hergestelltes Produkt (Fertigung), ein Gericht (Gastronomie). Diese Ergebnisse unterstehen bei ihrer „Auslieferung“ einer mehr oder weniger stark formalisierten Kontrolle durch andere Personen (Kollegen, Vorgesetzte, externe Dienstleister oder Kunden): Der Objektleiter kontrolliert den gereinigten Raum, der LKW-Fahrer muss sicherstellen, dass die Palette ordnungsgemäß gepackt ist etc. In der industriellen Fertigung sind Übergaben in der Regel sehr stark standardisiert und z.B. als Qualitätsendkontrolle Teil des Qualitätsmanagements. Bei personenbezogenen Dienstleistungen sind „Produktübergaben“ oft auch an die Arbeitsabläufe gekoppelt, da das „Produkt“ in der Ausführung der Dienstleistung besteht (die Stationsleitung schaut nach, ob alle Bewohner Frühstück bekommen haben). Übergaben werden aber auch in Arbeitsbesprechungen (z.B. die Übergabebesprechung in einem Kindergarten oder dem Schichtwechsel in der Fertigung) vollzogen, indem über die geleistete Arbeit berichtet wird. In allen Fällen ist eine Produktübergabe erst dann vollzogen, wenn eine andere Person das Produkt abnimmt oder das Ergebnis akzeptiert. Übergaben finden in der Regel in der Alltagsroutine des Arbeitsplatzes „unbemerkt“ statt. Erst eine Bewertung des Produktes oder der Ausführung durch eine andere Person macht die Übergabe zum Thema einer Kommunikationssituation. Die Bewertung kann zwar auch positiv sein, in der Regel ist sie aber eher negativ (Beschwerde) und kann auch zu Konflikten führen.

In der Befragung wurden einige Situationen beschrieben, in denen es in Übergabesituationen zu Konflikten kam: Ein Objektleiter, der etwas an der Reinigung des Raums auszusetzen hatte, der LKW-Fahrer, der die Annahme einer Palette verweigert, das Gericht, das vom Gast als „versalzen“ reklamiert wird. Die Befragten führten aus, dass die Mitarbeiter oft mit Kritik nicht umgehen könnten, dass es zu Missverständnissen kommen würde und sie den Eindruck gehabt hätten, die Mitarbeiter würden gar nicht verstehen, worum es gegangen sei.

Handlungsfeld	Produktübergabe/Ausführung
Textsorten	Beschwerde, Mitteilung
Sprachhandlungen rezeptiv mündlich	Aufforderung (reklamieren) Beurteilung von Zuständen (kritisieren, negativ bewerten)
Sprachhandlungen produktiv mündlich	Mitteilung (versichern, beteuern) Konsens-Dissens (einräumen) Rechtfertigung (zugeben, sich entschuldigen)

Handlungsfeld 7 Störungen der Arbeitsabläufe

Immer wieder kommt es am Arbeitsplatz zu Störungen bzw. Verzögerungen der Arbeitsabläufe: Eine Maschine fällt aus, ein Mitarbeiter hat eine Verspätung, ein dringend erwarteter Lieferant kommt nicht, es ereignet sich ein Arbeitsunfall etc. In vielen (besonders größeren) Betrieben sind solche Ereignisse in Handlungsanweisungen u.ä. geregelt (Verhalten bei Unfällen, Maschinenausfall etc.) und standardisiert. Es gibt hierfür Formulare für Fehler- und Schadensmeldungen, Fehlerprotokolle, Fehlersammelkarten, Unfallberichte etc. Das Fehlermanagement ist hier oft mit dem Qualitätsmanagement verzahnt und vom Mitarbeiter wird teilweise erwartet, dass er zunächst den Fehler selbst identifiziert und ausschaltet, bevor er Hilfe holt. Manchmal gibt es jedoch keine Regelungen und diese Ereignisse, die die Routine des Arbeitsalltags durchbrechen, überschreiten die Entscheidungs- und Handlungskompetenz des Mitarbeiters. In diesen Situationen ist der Mitarbeiter gefordert, seine weiteren Arbeitsschritte mit einem Vorgesetzten „auszuhandeln“ bzw. abzusprechen. Wenn kein Vorgesetzter „greifbar“ ist, muss telefonisch Rücksprache gehalten werden: Auf der Baustelle kommt es bei der Montage zu zeitlichen Verzögerungen, in einem Objekt wird bei der Raumreinigung ein Gegenstand beschädigt etc.

Die sprachlichen Anforderungen an Mitarbeiter sind bei unvorhersehbaren bzw. ungewohnten Arbeitssituationen besonders hoch. Der Mitarbeiter, so ein Befragter, sei angewiesen, den Fehler zu identifizieren und nach Möglichkeit zu beheben, erst dann solle der Fehler der Rufbereitschaft gemeldet werden und dann müsse der Mitarbeiter ihr erläutern, was er bisher zur Fehlerbehebung getan hätte, damit die Rufbereitschaft den Fehler abstellen könne. Ob der Mitarbeitende an der Fehlerkorrektur beteiligt sei oder ob er den Fehler lediglich melden müsse, hänge von der jeweiligen Tätigkeit ab. Andere Äußerungen der befragten Arbeitgeber bestätigten, dass ungewöhnliche, nicht vorhersehbare Situationen die Mitarbeiter sprachlich besonders fordern: „Der Mitarbeiter hat besonders Schwierigkeiten, wenn es darum geht, über Fehler und erforderliche Maßnahmen zu berichten.“

Handlungsfeld	Störungen der Arbeitsabläufe
Textsorten	Bericht, Mitteilung, Auskunftsgespräch, Anweisung
Sprachhandlungen rezeptiv mündlich	Aufforderung (instruieren, anordnen)
Sprachhandlungen produktiv mündlich	Mitteilung (identifizieren, beschreiben, berichten) Verständigungssicherung (rückfragen)

Handlungsfeld 8 Kommunikation mit externen Akteuren

Das Handlungsfeld 8 hat all jene Arbeitsplatzsituationen zum Thema, in denen die Mitarbeiter mit externen Akteuren kommunizieren müssen – sei es mit externen (Unternehmens-) Dienstleistern oder mit Kunden. Zwar haben Mitarbeiter in kommunikationsintensiven Bereichen (z.B. in personenbezogenen Dienstleistungen) Kontakt zu besonders vielen externen Akteuren (in der Pflege zum Beispiel mit Ärzten, Therapeuten, Angehörigen etc.), doch können heute alle Beschäftigte in die Situation kommen, mit externen Akteuren umgehen zu müssen: Eine Reinigungskraft fragt einen Angestellten im Büro nach dem Wasseranschluss, der Maschinenführer begleitet das Aufstellen von neuen Maschinen durch externe Dienstleister, der Lagerist spricht mit dem LKW-Fahrer die Beladung ab, der Handwerker muss sich auf der Baustelle mit Handwerkern anderer Unternehmen absprechen. Externe Kommunikation kann auch telefonisch stattfinden (meist in personenbezogenen Dienstleistungen), wenn beispielsweise Angehörige anrufen. Schriftlich gibt es zwischen externen Akteuren und Mitarbeitern selten Kontakt, dann auch nur in kurzer Form: z.B. Sonderwünsche von Gästen auf Zetteln oder eine Notiz, durch die eine Reinigungskraft den Kunden informiert, dass etwas kaputt gegangen ist. Externe Kontakte stellen für viele Beschäftigte eine ungewohnte Situation am Arbeitsplatz dar, die durch Berührungsängste, Verständigungsschwierigkeiten sowie den Erwartungsdruck durch den Kunden als belastend empfunden wird.

Die Mitarbeiter, so die Befragten, könnten im Kundenkontakt oft nicht einschätzen, wie weit der „Dienst am Kunden“ gehen soll: „Was der Kunde immer alles will! Viel zu viel! Das verstehen die wenigsten.“ – „Höflich sein, ja, aber nicht alles machen, was der Kunde sagt!“ Die Mitarbeiter hätten manchmal Schwierigkeiten, ihre Kompetenzen einzuhalten, ihren Auftrag zu erfüllen und gegenüber den Kunden Grenzen zu ziehen. Auch kulturspezifische Aspekte würden hier eine große Rolle spielen: „Der Umgang mit den Gästen hat viel mit Konventionen zu tun. Das hat nicht jeder drauf, das muss man vermitteln.“ Allgemein erwarten die Arbeitgeber, dass die Mitarbeiter die Kunden freundlich grüßen, Fragen zu ihrem Arbeitsablauf beantworten sowie Auskünfte erteilen können.

Handlungsfeld	Kommunikation mit externen Akteuren
Textsorten	Auskunftsgespräch, Bericht, Besprechung, Beratung
Sprachhandlungen rezeptiv mündlich	Aufforderung (etwas verlangen)
Sprachhandlungen produktiv mündlich	Kontaktaufnahme (reagieren, wenn man angesprochen wird); Ausdruck handlungsbezogener Einstellung Kulturspezifische Aspekte (angemessen reagieren)

Handlungsfeld 9 Lernsituationen am Arbeitsplatz

Im Handlungsfeld 9 geht es um Lernsituationen am Arbeitsplatz bzw. im Unternehmen: Hierzu können die Einarbeitung, Anleitungen und Unterweisungen, betriebsinterne Schulungen oder Qualifizierungssysteme sowie die informelle Wissensaneignung am Arbeitsplatz gezählt werden.

Einarbeitungen gibt es in der Regel am ersten Arbeitstag und dienen dazu, den Arbeitsplatz (die Räumlichkeiten) und die Kollegen (das Team) vorzustellen sowie das Aufgabenspektrum des Mitarbeiters zu vermitteln. Gerade bei un- und angelernten Mitarbeitern sind Einarbeitungen eher kürzere Einweisungen und die Zuständigkeiten sind nicht besonders geregelt, sodass dem Mitarbeiter selbst mehr Verantwortung zufällt. Manchmal (besonders in größeren Unternehmen) wird dem Mitarbeiter ein Handbuch ausgehändigt.

Anleitungen und Unterweisungen sollen dem Mitarbeiter neue arbeitsplatzrelevante Kenntnisse und Fertigkeiten vermitteln. Themen können die Einführung neuer Maschinen, der Umgang mit neuen Produkten oder die Vermittlung von gesetzlichen Bestimmungen sein (Arbeits- und Gesundheitsschutz, Hygienevorschriften). Für die Verbreitung von wichtigen Informationen wird auch oft das Schwarze Brett genutzt (Arbeitssicherheitsaushänge). Je nach Bedeutung und Umfang der zu vermittelnden Inhalte werden auch betriebsinterne Schulungen durchgeführt. Bei einfacheren und kürzeren Informationen werden oft statt Unterweisungen z.B. schriftliche Sicherheits- und Qualitätsanweisungen eingesetzt: wie lange beispielsweise ein bestimmter Klebstoff trocknen muss. Es kann auch vorkommen, dass die komplexen Bestimmungen in schriftlicher Form den Mitarbeitern lediglich zur Unterschrift vorgelegt werden (Meldepflicht der Unternehmen) und die Unterweisung als stark verkürzte mündliche Anweisung oder Anleitung kommuniziert wird: z.B. Vermittlung der notwendigen Schutzmaßnahmen für Hände und Augen. Anleitungen sind in der Regel handlungsbegleitend (z.B. das Erläutern der Funktionen einer Maschine am Arbeitsplatz).

Ein wichtiger Aspekt des Lernens am Arbeitsplatz ist die informelle Wissensaneignung. Informelles Lernen findet am Arbeitsplatz ständig mehr oder weniger bewusst statt. So eignet sich ein Mitarbeiter neue Arbeitsschritte oft durch die Beobachtung seiner Kollegen an (learning by doing). Er kann seinen Kollegen um Rat bitten. Die informelle Wissensaneignung kann auch schriftlich sein: Rezepte in der Küche, Beipackzettel eines Medikaments, Gebrauchsanweisung einer Maschine, ein Artikel zum Thema „Aktivierende Pflege“ etc.

Dass der Qualifizierungsbedarf insgesamt höher geworden ist, machen die Äußerungen der Befragten deutlich: Die immer komplexeren Maschinen und Geräte hätten immer kürzere Laufzeiten und würden deshalb schneller ausgewechselt. Hinzu kommen die regelmäßigen Umstellungen (z.B. auf Saisonprodukte), die Einführung ständig neuer Produkte und

Hilfsmittel sowie Methoden. Außerdem müssten viele Bestimmungen und Verordnungen vermittelt werden, da man zu deren Unterweisung verpflichtet sei.

Viele größere Unternehmen haben auch betriebsinterne Qualifizierungssysteme, über die Mitarbeiter an Fort- und Weiterbildungen teilnehmen können, deren Abschluss mit dem Erwerb von Zeugnissen bzw. Scheinen, attraktiveren Tätigkeiten und einer besseren Bezahlung verbunden sind (Qualifizierung zum Lagermeister, Erwerb des Gabelstaplerscheins, Ausbildung zum Anlagenführer). Wer an diesen Qualifizierungsmaßnahmen teilnehmen darf, entscheiden oft die unmittelbaren Vorgesetzten: Z.B. setzt sich der Fertigungsmeister mit dem Produktionsleiter zusammen und beurteilt die Eignung des Mitarbeiters für eine Qualifizierung. Oder der Mitarbeiter muss der Personalabteilung im Rahmen eines Personalentwicklungsgesprächs signalisieren, dass er eine Schulung haben möchte. Diese entscheidet dann über den Weiterbildungsbedarf. Manchmal werden die innerbetrieblichen Weiterbildungsangebote auch als E-learning-Programme zur Verfügung gestellt. Um sich als Mitarbeiter für eine Weiterqualifizierung zu „empfehlen“, müsse man sich „hervortun“ bzw. „schon einen bestimmten Weg im Unternehmen“ gegangen sein.

Sprache und Kommunikation sind in allen Fällen eine entscheidende Hürde für die Teilnahme an Qualifizierungsmaßnahmen: „Das technische Verständnis ist da. Aber das Lesen bereitet ihnen große Schwierigkeiten.“ – „Für eine Schulung müssen die Leute lesen und schreiben können.“ Eine Schwierigkeit liege vor allem auch darin, dass es die Mitarbeiter oft nicht gewohnt seien, mit Schulungsunterlagen umzugehen: „Viele haben doch seit ihrer Schule kein Buch mehr in der Hand gehabt!“. Andere sehen jedoch auch ein Problem in der Methodik von Schulungen: „Nach 3 Stunden Powerpoint schalten die ab.“ – „Die Ausbilder quatschen so schnell, dass die Leute depressiv werden.“

Handlungsfeld	Lernsituationen am Arbeitsplatz
Textsorten	Präsentation, Vortrag, Mitschrift, Handout, Prüfung
Sprachhandlungen rezeptiv	
mündlich	Aufforderung (instruieren)
	Mitteilung (beschreiben, erklären)
schriftlich	Mitteilung (beschreiben, erklären)
Sprachhandlungen produktiv	
mündlich	Mitteilung (identifizieren, feststellen, beschreiben)
	Aufforderung (vorschlagen)
	Konsultation (um Rat fragen)
schriftlich	Mitteilung (identifizieren, benennen)

Handlungsfeld 10 Kommunikation mit Personalverantwortlichen und Betriebsrat

Das Handlungsfeld 10 umfasst alle Situationen am Arbeitsplatz, in denen der Mitarbeiter direkt oder indirekt mit Personalverantwortlichen oder dem Betriebsrat zu verschiedenen arbeitsplatzrelevanten Themen kommunizieren muss: In der Hauptsache sind dies personaladministrative Angelegenheiten wie die Bearbeitung von Arbeits- Urlaubs- und Fehlzeiten sowie die Entgeltabrechnung. Aber auch Fragen zur Personalführung (Teamarbeit und Vorschlagswesen) und zur Personalentwicklung (Fort- und Weiterbildungen) gehören hierher. In Gesprächen mit dem Betriebsrat geht es oft um wichtige und teilweise auch problematische Gespräche (Beschwerden, Beratungen). Je nach Größe, Organisationsstruktur und Kultur des Unternehmens hat der Mitarbeiter mehr oder weniger direkte Kontakte zu Personalverantwortlichen. Oft haben die Mitarbeiter nach der Einstellung bzw. Einführung nur noch indirekten Kontakt über ihre unmittelbaren Vorgesetzten am Arbeitsplatz: Arbeitszeitabrechnungen bzw. Leistungsnachweise und Arbeitsberichte werden erstellt, Krankmeldungen eingereicht und der Urlaub wird hier beantragt. In der Regel wendet sich die Personalverwaltung des Unternehmens über das Schwarze Brett oder in einigen Unternehmen auch über das Intranet mit Anweisungen sowie Firmenmitteilungen und -ankündigungen (wie z.B. die neuesten Qualitätszahlen im Rahmen des Qualitätsmanagements oder die Arbeitsschutzbestimmungen, die Urlaubsplanung etc.) an die Belegschaft. Dort können auch Mitteilungen des Betriebsrats veröffentlicht sein. Dagegen kommt es im Rahmen der Personalentwicklung durchaus zu persönlichen Kontakten mit Personalverantwortlichen, z.B. werden in Personalentwicklungsgesprächen die Möglichkeiten einer Versetzung oder einer Fort- und Weiterbildung des Mitarbeiters besprochen. Die Anlässe und Themen von Situationen am Arbeitsplatz können in diesem Handlungsfeld sehr unterschiedlich sein, meist haben sie arbeits- und sozialrechtliche Relevanz.

In den Unternehmensbefragungen wurden in erster Linie Themen wie Arbeitszeitabrechnungen, Krankmeldungen und Urlaubsplanung genannt, mit denen der Mitarbeiter umgehen müsse. Doch wurde ebenfalls deutlich, dass heute auch die un- und angelernten Mitarbeiter im Bereich der Personalentwicklung gefordert sind, sie müssten z.B. an Personalentwicklungsgesprächen teilnehmen u.ä. Hier gebe es, so die Personalverantwortlichen, große Berührungsängste wegen der Verständigungsschwierigkeiten („Das ist schwer für die sich zu verständigen, denn es gibt keine gegenständlichen Bezüge, nur abstrakte Themen.“) und wegen der (auch) räumlichen Distanz: „die da oben, wir da unten“. Wie unterschiedlich auch in den Interviews die Perspektiven von Personalverantwortlichen und Betriebsräten waren, zeigen folgende Zitate: „Mitbestimmung, Betriebsrat, das kennt der gar nicht, das ist neu für den Mitarbeiter, das kennen die gar nicht, das muss man erst einmal erklären.“ – „[...] soziale Kompetenz. Unsere

Vorarbeiter haben da großen Schulungsbedarf. Wenn die zu aggressiv sind, dann rennen sie [die Mitarbeiter] immer gleich alle zum Betriebsrat.“

Handlungsfeld	Kommunikation mit Personalverantwortlichen/BR
Textsorten	Mitteilung, Anweisung, Bekanntmachung, Beschwerde
Sprachhandlungen rezeptiv mündlich schriftlich	Aufforderung (instruieren) Mitteilung (beschreiben, erklären) Mitteilung (ankündigen)
Sprachhandlungen produktiv mündlich schriftlich	Mitteilung (beschreiben, erklären) Aufforderung (vorschlagen) Konsultation (um Rat fragen) Handlungsbezogene Einstellung (Verhinderung ausdrücken)

Handlungsfeld 11 Soziale Kontakte am Arbeitsplatz

Bei der Bewältigung seiner Arbeitsaufgaben hat der Mitarbeiter Kontakt zu verschiedenen inner- und außerbetrieblichen Akteuren: zu seinen Kollegen, zu Vorgesetzten, zu Kunden etc. Die Kontakte am Arbeitsplatz können einmalig sein oder auch eine mehr oder weniger lange Zusammenarbeit umfassen. Innerhalb einer Zusammenarbeit kann ein Kontakt täglich oder gar permanent bestehen (die unmittelbaren Kollegen) oder lediglich in bestimmten Zeitintervallen (Vorgesetzter). In allen Fällen müssen die Kontakte jenseits der von den beteiligten Akteuren zu erbringenden Aufgaben der jeweiligen Situation am Arbeitsplatz entsprechend gestaltet werden: Kontakte müssen aufgenommen, stabilisiert und beendet werden, auf Kontaktaufnahmen anderer muss reagiert werden, Gespräche müssen eröffnet werden, Themen gewechselt, Missverständnisse vermieden oder geklärt werden, eventuell muss sich der Mitarbeiter entschuldigen etc. Sich beispielsweise als neuer Mitarbeiter vorzustellen, gehört genauso hierher wie um Hilfe bei der Ausfüllung eines Formulars zu bitten. Auch Alltagsgespräche (Small Talk) gehören zu diesem Handlungsfeld. Die Kontaktaufnahme bzw. -beendigung sowie die sprachliche Gestaltung von Kooperationen sind dabei besonders kulturell geprägt, d.h. die Gefahr von interkulturellen Missverständnissen ist hier besonders groß.

Die Interviewbeiträge der Unternehmensbefragungen zeigten, dass es den Mitarbeitern mit Migrationshintergrund besonders schwer fällt, Gespräche am Arbeitsplatz zu initiieren und zu führen bzw. sich an Gesprächen zu beteiligen: Allgemeine Sprachschwierigkeiten bzw. die Furcht Fehler zu machen auf der einen Seite sowie mangelndes Selbstbewusstsein auf der anderen Seite führen zu Unsicherheit und Nervosität beim Sprechen. Die Folge: „Die meisten haben Hemmungen nachzufragen.“ – „Meist stehen sie in der zweiten Reihe.“ „Sie haben kein Vertrauen [...] es ist so wichtig, dass sie versuchen zu kommunizieren anstatt zu handeln. Auch nonverbal, dass sie in bestimmten Situationen kommunizieren müssen!“ Diese ängstliche Zurückhaltung betrifft auch Alltagsgespräche: „Die haben davor Horror [...] und bleiben deshalb lieber unter sich.“²⁴ Wie stark Alltagsgespräche in die täglichen Arbeitsabläufe integriert sein können und wie wichtig der Small Talk für das Betriebs- bzw. Arbeitsklima ist, zeigen folgende Zitate: „Beim Containerpacken wird auch gesprochen, dann kommt der Staplerfahrer und gibt seinen Senf dazu, so kommt eins ins andere.“ – „Und die fahren dann zu zweit auf eine Baustelle, stellen Sie sich das vor, und sprechen kein Wort miteinander, und das die ganze Fahrt über!“

²⁴ Was für eine enorme Herausforderung die Beteiligung am Small Talk für Mitarbeiter mit Deutsch als Zweitsprache bedeutet, zeigen die Untersuchungen des DaA-Projekts. In einem in den DaA-Korpus eingegangenen Beispiel werden in einem Alltagsgespräch einer Gruppe von Mitarbeitern innerhalb von nur 2,5 Minuten gleich acht (!) Themen angesprochen.

Handlungsfeld	Soziale Kontakte am Arbeitsplatz
Textsorten	Gespräche am Arbeitsplatz, Small Talk
Sprachhandlungen rezeptiv mündlich	siehe Sprachhandlungen produktiv
Sprachhandlungen produktiv mündlich	Soziale Konventionen Redeorganisation und Verständnissicherung Kulturspezifische Aspekte

6 Besondere Aspekte der sprachlich-kommunikativen Anforderungen am Arbeitsplatz

6.1 Zur Schriftsprachlichkeit am Arbeitsplatz

Durch den Strukturwandel kommt, so hat die Auswertung des vorliegenden Datenmaterials bestätigt, der Schriftsprachlichkeit eine wichtige Rolle am Arbeitsplatz zu. Ihre Bedeutung für die Unternehmen ist in den letzten Jahren stetig gestiegen. Technologische Entwicklungen sowie höhere Qualitätsstandards am Arbeitsplatz haben zu einer Formalisierung und Dokumentierung der Arbeitsprozesse geführt, die heute wesentlich höhere Ansprüche an die Lese- und Schreibfertigkeit von Arbeitnehmern stellt als noch vor zehn Jahren. „Mit der Abnahme körperlich belastender Tätigkeiten, etwa beim Bedienen von Maschinen, und der Zunahme überwachender, kontrollierender oder wartender Tätigkeiten spielt die Schriftlichkeit eine immer größere Rolle, auch und gerade im Hinblick auf die Technisierung der Arbeitsmittel und der Arbeitsumgebung durch den Computer“ (vgl. Kuhn 2007:70). „So kommt z.B. dem Beschreiben und Protokollieren von Prozessen am Arbeitsplatz inhaltlich und – zumindest für Nichtmuttersprachler auch sprachlich – ein neuer Stellenwert zu [...]“ (ebd.), was gerade auch für un- und angelernte Arbeitskräfte spürbar wird. Der Facharbeitskreis Berufsbezogenes Deutsch im Netzwerk Integration durch Qualifizierung stellt hierzu fest: „Die Bedeutung der schriftlichen Kommunikation (Dokumentation, Arbeitsanweisungen etc.) in der Arbeitswelt nimmt zu – auch auf den „prekären“ Arbeitsplätzen; den Textsorten im Arbeitsalltag sind in der Regel sehr präzise berufliche Handlungen zugeordnet“ (vgl. Facharbeitskreis 2008:32).

Die Anforderungen an die Lese- und Schreibfertigkeiten sind im Berufsalltag am Arbeitsplatz von un- und angelernten Arbeitskräften oft vor allem an vorgefertigte Formulare gebunden, die der Mitarbeiter in verschiedenen Arbeitsplatzsituationen zu bearbeiten hat und die ihn unterschiedlich fordern. Vielfach verfügen die Formulare „lediglich“ über Felder, in die Kreuze, Haken, Zahlen und ähnliches einzutragen sind, die Schriftsprachlichkeit beschränkt sich hier also auf die Lesefertigkeiten der Mitarbeiter (z.B. Stundenabrechnungen, Wartungslisten, sonstige Checklisten). Bei anderen Formularen wird dagegen jedoch erwartet, dass der Mitarbeiter eigenständig Beiträge formuliert, was produktive Schriftsprachkenntnisse des Mitarbeiters voraussetzt (z.B. Arbeitsberichte und -dokumentationen, Schichtbücher, Fehlerberichte etc.). Erwähnenswert sind in diesem Zusammenhang Eintragungen in sogenannte Pflegedokumentationen. Diese Einträge haben einen hohen Informationsgehalt: Sie müssen sich auf pflegerelevante Handlungen beziehen und gleichzeitig von den Mitarbeitern stichwortartig formuliert werden. Häufig sind Mitarbeiter mit Deutsch als Zweitsprache spätestens hier sprachlich überfordert. Dass dies negative

Auswirkungen auf das gesamte Betriebsklima haben kann, beschreibt Andreas Klepp: „Denn auf einmal haben sich die Anforderungen an den schriftlichen Ausdruck aller Kollegen beträchtlich erhöht. Zum Beispiel soll nun das Schichtbuch reihum von den Gruppenmitgliedern geführt werden... Bei den regelmäßigen Teamsitzungen, Workshops, Gruppenbesprechungen usw. wird fast immer mit dem Metaplan oder ähnlichen Methoden gearbeitet. Das verursacht manchen Stress... Es entstehen also auf einmal Druck, Verzögerungen, Ausreden, Misstrauen u.a., was unter den allgemein verschärften Bedingungen und Entlassungsängsten den Zusammenhalt der Kollegen bröckeln lässt... Was schon lange vergessen war – die unterschiedlichen Nationalitäten –, wird somit zum ‚Problem‘ für die ganze Gruppe in der Konkurrenz in der Abteilung“ (Klepp1996:14).

Gerade in größeren Betrieben werden die Kommunikationsabläufe heute weitestgehend schriftlich geregelt. Der Qualitätsdruck und der Formalisierungsgrad sind hier auch am höchsten. Kleinere Unternehmen dagegen versuchen bisweilen, die schriftsprachlichen Hürden ihrer Mitarbeiter zu umgehen: Indem sie etwa komplexe Sicherheitsanweisungen als „verstanden“ unterschreiben lassen und sie sie den Mitarbeitern in rudimentärer Form mündlich vermitteln (wenn überhaupt). Ein solches Verhalten entspricht der Haltung vor allem vieler kleinerer Unternehmen, nach der die mündlichen Sprachfertigkeiten allgemein höher bewertet werden als die schriftlichen: „Hören müssen sie allerdings können, dann sprechen, lesen...na ja, Schreiben [...] ist nicht so wichtig“. Doch eine Vernachlässigung schriftsprachlicher Kenntnisse am Arbeitsplatz zeigt sich spätestens dann, wenn der Arbeitnehmer arbeitslos wird und eine neue Arbeitsstelle suchen muss: „Jahre lang haben die doch ohne Probleme im Betrieb gearbeitet, plötzlich stehen sie auf der Straße und jetzt sagt man ihnen, Du musst B1 sein, A2 reicht nicht für eine Bewerbung, viele sind damit vollkommen überfordert“.

Die Auswertung der Interviews hat vor allem auch deutlich gemacht, wie sehr Weiterbildung und Beförderung von den schriftsprachlichen Fertigkeiten des Mitarbeiters abhängen. Denn ein Team- oder Objektleiter beispielsweise hat wesentlich mehr schriftliche Dokumente (teilweise am Computer) zu bearbeiten als ein ausführender Mitarbeiter. Wenn sich also ein Mitarbeiter für eine betriebsinterne Qualifizierung und einen damit verbundenen beruflichen Aufstieg den Entscheidungsträgern empfehlen will, muss er in der Lage sein, sich in die schriftlichen Kommunikationsabläufe einzubringen (indem er etwa regelmäßig das Protokoll in der Teambesprechung schreibt). Bei einem Mitarbeiter, der zu einem Vorarbeiter oder Teamleiter befördert werden will, sollten „die Unterschiede zwischen mündlichen und schriftlichen Fertigkeiten [...] nicht mehr so groß sein“. Welche Bedeutung Schriftsprachkenntnisse für den beruflichen Aufstieg haben „[...] zeigt das Beispiel eines Hotelangestellten, der nach einer Verbesserung seines schriftlichen Sprachgebrauchs vom Schichtleiter der Rezeption zum Reservierungsleiter avancieren konnte“. Doch die

Anforderungen einer beruflichen Weiterqualifizierung sind gerade im Schriftsprachlichen hoch: so „[...] müssen die Teilnehmenden beruflicher Weiterbildungen lernen, ihr Wissen in der Form darzustellen, in der es von ihnen erfragt wird. Berufsfachliche Sachverhalte müssen schriftlich dargestellt und begründet werden. Aufgabenstellungen müssen richtig verstanden und in die einzelnen Schritte eines Lösungsvorgangs übersetzt werden“ (Knispel/Szablewski-Çavuş 1997:72). Wenn das betriebsinterne Qualifizierungssystem dann auch noch auf e-learning-Kurse basiert, welche der Mitarbeiter eigeninitiativ zu durchlaufen hat, paaren sich oft mangelnde schriftsprachliche Kompetenzen mit fehlender Medienkompetenz.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass un- und angelernte Arbeitskräfte heute sowohl über rezeptive als auch über produktive Schriftsprachkenntnisse verfügen müssen. In allen Bereichen (Handlungsfeldern) des Arbeitsplatzes müssen die Mitarbeiter heute mit schriftlichen Dokumenten umgehen können. Dabei beschränken sich Lese- und Schreibfertigkeiten des Mitarbeiters nicht bloß auf das Verstehen und „Ausfüllen“ von standardisierten Formularen, sondern beinhalten gerade in den Bereichen des Fehlermanagements und der Qualitätssicherung, in denen i.d.R. präzise Dokumentationen gefordert sind, z.B. die Fähigkeit, Arbeitsabläufe schriftlich beschreiben zu können. Neben diesen berufsalitäglichen Anforderungen am Arbeitsplatz sind Schriftsprachkenntnisse jedoch auch der Schlüssel zur innerbetrieblichen Weiterbildung und letztlich zum Erhalt bzw. zur Sicherung des eigenen Arbeitsplatzes. Hiervon sind Mitarbeiter und Unternehmen gleichermaßen betroffen. Mangelnde schriftsprachliche Kenntnisse der Mitarbeiter können für das Unternehmen eine Gefährdung der Qualitätsstandards bedeuten, für den Mitarbeiter selbst erschweren sie eine gleichberechtigte Partizipation an Förder- und Bildungsmaßnahmen.

6.2 Zur beiderseitigen Verständlichkeit am Arbeitsplatz

Die moderne Arbeitsorganisation in Unternehmen verlangt den Mitarbeitern heute wesentlich größere Kooperations- und Koordinationsleistungen ab: „Es werden also nicht mehr nur Produkte hin- und herbewegt, sondern man muss die Bereitschaft des jeweiligen Partners zur Zusammenarbeit wecken und pflegen, sich abstimmen, auftretende Probleme lösen und vieles mehr [...] Für die Kommunikation hat dies zur Folge, dass es nicht mehr "nur" um Sachbotschaften geht (Zahlen, Daten, Fakten), sondern vermehrt um Beziehungskommunikation, face-to-face, schriftlich, medial“ (Beneke 2001:1). Die gestiegenen kommunikativen Anforderungen im Erwerbsleben, die auf allen Qualifikations- und Hierarchieebenen beobachtbar sind, führen dazu, dass auch die Ansprüche an eine funktionierende Kommunikation gewachsen sind: Arbeitsgespräche erfordern eine permanente Verständigungssicherung, Teamsitzungen müssen zu einer Konsensfindung

führen etc. In vielen Bereichen am Arbeitsplatz müssen Mitarbeiter zu einem *gemeinsamen* Ergebnis kommen, d.h. sie müssen einander verstehen und verstanden werden.

Gerade Mitarbeiter mit Migrationshintergrund stehen dabei unter einem besonderen Druck, verstehen zu müssen und verstanden zu werden: „Für eine Montagegruppe werden sechs bis sieben Leute eingeteilt, wenn der Vorarbeiter den Mitarbeiter nicht versteht, da sieht er nicht zweimal hin, da nimmt er jemand anderes, bevor er das erklären muss. Das ist nicht schön. Aber das ist die betriebliche Wirklichkeit!“ – „Für viele deutsche Muttersprachler dauert die Kommunikation zu lange, sie haben keine Zeit [...], dann bekommen die Migranten einfache Aufgaben und diese bekommen Frust“. Der Druck ist oft dort am größten, wo Arbeitsgruppen in kurzer Zeit Ergebnisse erbringen müssen: „die Küche ist dann drei Stunden lang unter Hochspannung. Jede Order, die nicht verstanden wurde, jeder Bon, der falsch aufgeschrieben wurde, jedes Essen, dass verkehrt angerichtet wird, kann zu einer Entladung führen“ – „[...] mangelnde Schrift- und Formulierungsfertigkeiten von einzelnen [treffen] auf Ungeduld und Ärger der KollegInnen [...], die sehr wohl wissen, dass der entstehende Zeitverlust oder die Nichteinhaltung von Verabredungen (aufgrund mangelnder Verständigung) in der Regel von allen Gruppenmitgliedern ‚ausgebadet‘ werden müssen“ (Nispel/Szablewski-Çavuş 1997:98). Die Auswertung der aktuellen Interviews hat dies eindringlich gezeigt: „die Hilfe von Deutschen ist ein Problem!“ – „[Die Migranten] sprechen nur schlecht Deutsch. Das führt zu Missverständnissen, da sind die Deutschen kurz angebunden, die haben einfach keine Zeit.“ – „Deutsche Kollegen haben oft zu wenig Geduld, sich auf die Mitarbeiter mit Migrationshintergrund einzulassen.“ – „Die deutschen Kollegen werden ungeduldig und ungehalten.“ Hier wird deutlich, dass die vom Nationalen Integrationsplan geforderte „Einbeziehung in Arbeitsabläufe und kollegiale Teams“ einerseits nicht zu unterschätzende Sprachfertigkeiten der Mitarbeiter mit Deutsch als Zweitsprache und andererseits eine gewisse Sensibilität der deutschen Muttersprachler voraussetzt.

Ein anderer zentraler Punkt war in diesem Zusammenhang die Erfahrung einiger Interviewpartner, dass Mitarbeiter mit Migrationshintergrund zu wenig signalisieren würden, wenn sie etwas nicht verstehen würden: „Die meisten haben Hemmungen nachzufragen.“ – „Sie wollen einfach nicht zugeben, dass man es nicht verstanden hat.“ – „Das Problem ist, dass sie nicht zum eigenen Nichtverstehen stehen wollen.“ – „Verstehen müssen sie! Das kann dann auch fehlerhaft sein, jedenfalls sollen sie nicht so tun als ob.“

Sprachliche Schwierigkeiten und Unsicherheiten werden dabei häufig von (auch betriebs-) kulturellen Missverständnissen bzw. Unwissen begleitet und belastet, wenn der Mitarbeiter z.B. unsicher ist, wie er auf eine Aufforderung oder gar Vorwürfe durch seinen Vorgesetzten angemessen reagieren kann. Ein Befragter schilderte beispielsweise den rauen Ton in einem Lager, mit dem Migranten nicht umgehen könnten: „die Sprache ist irgendwie hart. Da sagt dann einer ‚Hey, Du Quatschkopf, steh da nicht blöd ´rum!‘, mit einem komischen Tonfall, so

ein Meckern, für ein Migrant kann das schon verletzend sein, die haben doch einen ganz anderen Ehrbegriff“. In einer anderen Situation wollten die Teilnehmer eines berufsbezogenen Deutschkurses z.B. wissen, was sie tun bzw. wie sie reagieren könnten, wenn ihre Kollegen lachen würden.²⁵

Einige der Befragten berichteten auch davon, dass sich Mitarbeiter mit Migrationshintergrund in den Pausen immer wieder abgrenzten: „Sie bleiben lieber unter sich“. In multikulturellen Unternehmen könne das, so ein Befragter, zu Gruppenbildungen führen, die weit in die Arbeitsprozesse zurückwirkten: „Auch an den Anlagen tauschen sich meist Deutsche mit Deutschen aus, Migranten mit Migranten“.

Für die sprachlich-kommunikativen Anforderungen am Arbeitsplatz heißt dies, dass Mitarbeiter mit Deutsch als Zweitsprache u.a. soziale Konventionen zur Kontaktaufnahme und -beendigung sowie Sprachhandlungen zur sozialen Kooperation (vgl. Europarat 2001) oder zur Verständigungssicherung anwenden können müssen. Eine besondere Bedeutung kommt in diesem Zusammenhang Alltagsgesprächen („Small Talk“) zu: „Solche Gespräche sind auch im beruflichen Kontext von Bedeutung, da sie zur Herstellung bzw. Aufrechterhaltung des sozialen Kontakts und zur Bestätigung der gegenseitigen Wertschätzung dienen. Sie tragen wesentlich zur Ausprägung eines positiven sozio-emotionalen Klimas im beruflichen Handeln bei und ergänzen bzw. flankieren die stärker sach- und ergebnisorientierten Gesprächstypen der beruflichen Praxis“ (Weber 200:85). Es ist der „Small Talk“, der in einer Organisation maßgeblich darüber entscheidet, „wer dazu gehört und wer nicht“ (Inklusion/Exklusion). Die Bedeutung der kommunikativen Kompetenz für die Erfüllung der Aufgaben am Arbeitsplatz ist nicht zu unterschätzen und wurde deshalb als übergreifendes Handlungsfeld 11 in die Systematik aufgenommen. Dazu eine befragte Sprachtrainerin: „Die Leute denken immer ‚Deutsch für den Beruf‘ sei Schreibtraining und Telefontraining, doch es hat viel mehr mit Kommunikationstraining zu tun: wie beginne ich ein Gespräch, wie rede ich, wie setze ich das [Sprachmittel] ein...“.

6.3 Zur Korrektheit sprachlicher Formen am Arbeitsplatz

Die „linguistische Kompetenz“ umfasst vier Teilkompetenzen: die lexikalische, grammatikalische, semantische und phonologische Kompetenz (vgl. Profile deutsch: Glaboniat et al. 2002). Wie wichtig ist es am Arbeitsplatz, dass ein Mitarbeiter mit Migrationshintergrund beispielsweise Wörter kontextual richtig verwendet, Sätze grammatikalisch korrekt produziert, eine deutliche Aussprache hat? Es sind hier also

²⁵ Es sei hier darauf hingewiesen, dass diese Beispiele Arbeitsplatzsituationen beschreiben, die eigentlich ein *alle* Mitarbeiter einbeziehendes interkulturelles Lernen erfordern würden.

sprachliche Anforderungen im engeren Sinne gemeint, wie grammatikalische Richtigkeit, Aussprache, Rechtschreibung.

Die Ergebnisse der qualitativen Auswertung zeigen hier deutlich, dass die Unternehmen vor allem auf funktionierende Kommunikationsabläufe Wert legen und weniger auf die korrekte Sprachanwendung: „Da bin ich ganz tolerant, solange ich verstehe, was der Mitarbeiter von mir möchte.“ – „Grammatik ist nicht das Wichtigste! Es ist unerheblich, ob jemand den Dativ richtig benutzt.“ – „Hauptsache, sie werden richtig verstanden und können die Inhalte wiedergeben.“ – „Er muss verstanden werden, es muss verstehbar sein und darf nicht sinnverdreht sein.“ Es zeigte sich, dass die Verantwortlichen der Unternehmen hier eine recht pragmatische Haltung an den Tag legten, nach der eher aufgabenorientierte und zweckrationale Zielsetzungen im Vordergrund stehen: „In der Küche werden kommunikative Fähigkeiten erwartet. Die Aussprache ist nicht so wichtig. Sie müssen halt kochen können.“ – „Niemand verlangt ein perfektes Deutsch! Aber ein sicherer Umgang am Arbeitsplatz ist schon wünschenswert.“ – „Die Prozesseignung bzw. fachliche Qualifizierung ist wichtiger als die sprachliche Darstellung.“

Eine klare Trennlinie ziehen die Befragten hier jedoch bei dem Thema „externe Kontakte“: Gerade im Kontakt mit Kunden oder externen Dienstleistern sei ein besseres Verständnis und eine bessere Aussprache wichtig. Dabei zielten die Befragten nicht so sehr auf ein kompetenteres Auftreten im Sinne einer besseren Außendarstellung des Unternehmens, sondern vor allem auf eine reibungslosere Kooperation mit externen Akteuren: „Dann wird man von den Händlern gleich ernster genommen. Das macht vieles einfacher“. Die Leiterin eines Altenheims meinte beispielsweise, dass gerade im Umgang mit Bewohnern eine verständliche Aussprache und Intonation sehr wichtig seien.

An diesem Beispiel wird auch deutlich, dass sich die Frage nach der Bedeutung der linguistischen Kompetenz für die Handlungen am Arbeitsplatz nicht allgemein beantworten lässt. Der Stellenwert, den linguistische Teilkompetenzen in einer konkreten Arbeitsplatzsituation einnehmen, hängt in hohem Maße von konkreten Bedarfen, den der Situation zu Grunde liegenden Handlungen und den an den Situationen beteiligten Akteuren ab. Im Rahmen des Leitfadeninterviews wurde die Frage nach den rein sprachlichen Anforderungen am Arbeitsplatz allgemein auf die „sprachliche Korrektheit“ bezogen. Eine weitere Differenzierung bzw. Vertiefung des Themas (z.B. im Hinblick auf die schriftsprachlichen Anforderungen) wurde nicht vorgenommen.

Erwähnenswert ist die im Vergleich zu den Unternehmensbefragungen unterschiedliche Wertung der sprachlichen Korrektheit durch die befragten Bildungsakteure: Sie maßen den linguistischen Kompetenzen am Arbeitsplatz durchweg eine größere Bedeutung bei. Die Aussagen einiger der befragten Bildungsanbieter deuteten darauf hin, dass in berufsbezogenen Deutschkursen der systematischen Vermittlung der Grammatik oder des

Wortschatzes allgemein ein hoher Stellenwert eingeräumt wird. Dabei zeigten die durch die aktuellen Interviews bestätigten Erfahrungen vergangener Projekte, dass eine praxisorientierte Handlungsfähigkeit am Arbeitsplatz durch einen pragmatisch-funktionalen Grammatikzugang besser zu erreichen ist.

6.4 Zum Fachwortschatz am Arbeitsplatz

Auch die Bedeutung fachsprachlicher Kompetenz wurde von den Unternehmen und Bildungsanbietern unterschiedlich gewichtet. Während die befragten Bildungsanbieter die Vermittlung von Fachsprache allgemein als wichtig erachteten (die Befragten verwiesen hier häufig auf die berufsspezifischen Werkzeuge und Hilfsmittel), belegen die Äußerungen der Unternehmen, dass fachsprachliche Kompetenz am Arbeitsplatz nur eine untergeordnete Rolle spielt: „Fachsprache wird bei uns eher nicht gebraucht. Man kann es anders ausdrücken.“ – „An der fehlenden Fachsprache scheitert nichts, wenn sie [die Migranten] nachlässig sind, wird es problematisch.“ – „Man braucht keine Fachsprache. Man muss ganz praktisch die Pflegetätigkeiten beschreiben können: was tut weh, was sagen die Leute.“ – „Dass man nicht ‚füttern‘ sagt, sondern ‚Essen reichen‘ lernt man schnell.“ – „Das Fachliche sprachlich zu bewältigen ist wichtig.“ – „Fachausdrücke kann man lernen.“ – „Das Fachliche kann man lernen, wichtiger ist, ob er ins Team passt.“ Wichtiger als die Verwendung von Fachsprache sei es, die Arbeitsabläufe zu verstehen: „Was nutzt es, wenn man den Fachbegriff kennt, aber den Kontext nicht versteht?“ – „Was nutzen die Fachwörter, wenn man sie nicht einsetzen kann?“ Dass die berufliche Fachsprache am Arbeitsplatz eine Nebenrolle spielt, wird auch von Praktikern wie der Sprachtrainerin Margarete Barasch bestätigt: „Pro Beruf gibt es im Durchschnitt 500 Fachwörter, die man lernen muss. Die lernt jemand, der den Beruf kennt, in rund zwei Wochen!“ Wenn derjenige aber in einen anderen Bereich wechseln müsse, helfe ihm der Fachwortschatz wenig. „Ihm fehlen alle anderen kommunikativen Kompetenzen, um seine Ziele zu erreichen und den Arbeitsprozess voranzubringen“ (vgl. Schriftenreihe Migration und Arbeitswelt 2006:10).

Vereinzelt wurde auch die Frage nach der Definition von Fachsprache gestellt: „Was ist überhaupt Fachsprache? – Es gibt da keine vernünftige Antwort. Man muss doch mit allen Begriffen vertraut sein, um sich unterhalten zu können.“ – „Wo fängt Fachsprache an?“ fragt ein Interviewpartner und ergänzt: „Sind die Begriffe ‚Frachtbrief‘ oder ‚Begleitbrief‘ Fachwörter? Wenn der Lagerarbeiter eine Palette ‚stramm‘ mit Folie ‚umwickeln‘ und Gurte mit der Maschine ‚schießen‘ und ‚festzurren‘ soll, ist das dann fachsprachlich?“. Tatsächlich lassen sich die Begriffe Allgemeinsprache sowie Theorie-, Fach- oder Berufssprache wissenschaftlich nur sehr unbefriedigend differenzieren (einen fundierten Überblick gibt zu dieser Problematik Kuhn 2007:102ff.). Wie stark die verschiedenen „Sprachen“ ineinander überfließen und sich auch eines umgangssprachlichen Gebrauchs bedienen, zeigen die Begriffe „Ameise“ und „Kobra“ (beides Markennamen): Mit dem ersten Begriff werden in

einem Lager elektrisch betriebene Hubwagen bezeichnet, der zweite Begriff beschreibt eine fahrbare Reinigungsmaschine.

Diese Beispiele machen aber auch deutlich, dass die fach- und berufssprachlichen Anteile an der Sprache am Arbeitsplatz nicht auf „korrekte“ Fachbegriffe reduziert und deshalb nur bedingt theoretisch (aus Fachbüchern) vermittelt werden können. Nicht das „elektrisch angetriebene Flurförderfahrzeug“, auch nicht der „Elektro-Hubwagen“, sondern die wesentlich kürzere „Ameise“ hat sich im Lager durchgesetzt. Die Verwendung von nur im jeweiligen fach- bzw. beruflichen Kontext zu verstehenden Begriffen folgt hier der pragmatisch-instrumentalen Zielsetzung einer möglichst genauen und ökonomischen Verständigung am Arbeitsplatz. Und diese Ökonomie der Verständigung ist nicht nur mit der beruflichen Praxis sondern mindestens ebenso eng mit der Organisation und Kultur des jeweiligen Unternehmens verbunden. Welche Begriffe in welchen Kontexten Verwendung finden, hängt unmittelbar mit der sprachlichen Wirklichkeit am konkreten Arbeitsplatz zusammen: Zeichen, Schilder, Beschriftungen, Aufdrucke spielen hier eine große Rolle, Abkürzungen, Zahlen und Nummern, auch englische oder französische Begriffe (z.B. in der Küche) können dabei zur Anwendung kommen, manchmal auch in einer handlungsbegleitenden Form. Dass unternehmensspezifische Sprachvariationen durchaus auch vom Unternehmen gesteuert und als Managementinstrument genutzt werden können, zeigt das Beispiel des Möbelhauses IKEA, in dem jedem neuen Mitarbeiter die Broschüre „IKEAnisch“ ausgehändigt wird, ein Glossar aller innerbetrieblich gebräuchlichen Fachbegriffe.

Die Bedeutung fachsprachlicher Kompetenzen am Arbeitsplatz scheint also (von den Bildungsanbietern berufsbezogener Deutschkurse) allgemein überbewertet zu werden. Denn fehlende fachsprachliche Kompetenzen können im Allgemeinen durch kommunikative Kompetenzen ausgeglichen werden: „Kommunikationsbarrieren entstehen dann, wenn die Kommunikationspartner nicht über denselben fachlichen und sprachlichen Spezialisierungsgrad verfügen und nicht in der Lage sind, flexibel sprachlich und kulturell auf den jeweils anderen einzugehen. D.h. nicht die fachsprachliche Kompetenz, sondern die Bewältigung unterschiedlicher sprachlicher und kultureller Anforderungen des Arbeitsalltags ist Ausdruck der berufsbezogenen Kommunikationskompetenz, die auch Kommunikationsbarrieren überwindet“ (Kuhn 2007:118). Die Vermittlung eines bestimmten Grundfachwortschatzes führt nicht zu einer größeren Handlungsfähigkeit im Beruf. Fachsprache in „Reinkultur“ entspricht nicht der Realität des Arbeitsalltags. Mit einer Ausnahme: der Bereich der beruflichen Weiterbildung. Sobald neue Fachkenntnisse vermittelt werden müssen, spielt die Fach- und Berufssprache eine tragende Rolle: „Die konstitutiven Sprachhandlungen der Einweisung und Unterweisung im Sinne einer Könnensaneignung – und in begrenztem Umfang auch einer Wissensaneignung – [müssen] mit den Redemitteln der Fachsprache geleistet werden“ (Becker/Braunert/Eisfeld 1997:9).

Die Liste ließe sich fortsetzen: Dienstanweisungen (z.B. ein medizinisches Problem) fachsprachlich bewältigen, Sicherheitsanweisungen am Schwarzen Brett verstehen, Fachbücher benutzen können etc. Gerade lernungsgewohnte Mitarbeiter mit einem niedrigen Bildungsniveau tun sich hier sehr schwer. Denn häufig zeugen Ein-, An- und Unterweisungen davon, wie groß die Unterschiede zwischen den sprachlichen Anforderungen von (fach-)theoretischen Erläuterungen und deren praktischer Umsetzung am Arbeitsplatz ist.²⁶ Die Folge: Die Mitarbeiter sind den Anforderungen in der beruflichen Weiterbildung vielfach nicht gewachsen.

Sprache am Arbeitsplatz lässt sich vielleicht am ehesten mit einem Flickenteppich vergleichen, dessen allgemein-, fach-, berufs- und umgangssprachliche Elemente in jedem Beruf und in jedem Unternehmen anders geknüpft werden. Es kann also weniger darum gehen, mit dem Mitarbeiter zusammen einen möglichst großen „fachsprachlichen Flicker“ zu produzieren, als vielmehr darum, dem Mitarbeiter die Knüpft Techniken zu vermitteln, mit denen er seine fachlichen Arbeitsaufgaben auch in schwierigen Situationen sprachlich bewältigen kann. Im Klartext heißt dies: Methodenkompetenz, Lernkompetenz, Arbeitstechniken u.ä.

²⁶ Es wäre in diesem Zusammenhang interessant zu untersuchen, wie viel der in Ausbildungen und Weiterqualifizierungen verwandten Fachsprache später in der beruflichen Praxis tatsächlich noch Einsatz findet.

7 Neue Konzepte für arbeitsplatz- und berufsbezogene Sprachkurse

7.1 Zum Sprachniveau am Arbeitsplatz

In dem der Befragung zu Grunde liegenden Leitfadeninterview wurde auch eine Frage nach der persönlichen Einschätzung des notwendigen sprachlichen Niveaus an den jeweiligen Arbeitsplätzen gestellt. Die Befragten in den Unternehmen hatten Schwierigkeiten diese Frage zu beantworten, da ihnen kein Instrumentarium zur Verfügung stand, an dem sie einen bestimmten Grad an „Sprachbeherrschung“ hätten festmachen können. Stattdessen beschrieben sie die sprachlich-kommunikativen Anforderungen an Hand konkreter Aufgaben am Arbeitsplatz (siehe voriges Kapitel). Die pädagogisch geschulten Befragten der Bildungsanbieter hingegen nahmen bei dieser Frage sofort Bezug auf den Europäischen Referenzrahmen bzw. auf Profile deutsch und die dort beschriebenen Niveaustufen. Sehr bestimmt wurde von den Bildungsträgern das am Arbeitsplatz erforderliche Sprachniveau mit B1 und B2 (nach GER) angegeben: In der Pflege müsse man mindestens auf dem Niveau B1 sein, besser noch auf dem Niveau B2; in der Produktion sei das Niveau bei B1-B2; die externe Kommunikation habe höhere Ansprüche, wie kommunikative Kompetenz, Richtigkeit, Korrektheit, unter B2 sei das schwierig; in der Ausbildung brauche man mindestens B2, in der Küche sei man zwischen B1 und B2 vollwertiges Teammitglied etc. Vereinzelt wurden auch verschiedene Aspekte des Arbeitsplatzes angesprochen: Mindestens die Niveaustufe B1 sei erforderlich, wenn es Veränderungen am Arbeitsplatz gebe, die Niveaustufe B2, wenn man den Arbeitsplatz wechseln wolle; unter B1 bestehe die Gefahr ausgegrenzt und gemobbt zu werden. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass das für die Ausübung der Aufgaben am Arbeitsplatz erforderliche Sprachniveau von den Bildungsakteuren mit „mindestens B1“ sowie „zwischen B1 und B2“ angegeben worden ist. Die Grenze zwischen B1 und B2 wurde daran festgemacht, ob der Mitarbeiter Kontakt zu externen Akteuren hat, ob von ihm Teamarbeit verlangt wird oder ob er sich in einer Weiterbildung befindet. Die Übereinstimmung dieser Aussagen mit den Niveaustufen des Referenzrahmens ist offensichtlich: Tatsächlich spielt beispielsweise eine möglichst fehlerfreie und akzentfreie Aussprache (mit Kunden), das produktive Arbeiten im Team sowie die Arbeit mit Fachtexten (in der Weiterbildung) erst in den Kann-Beschreibungen der Niveaustufe B2 eine Rolle. – Die Standardisierung in Niveaustufen, wie sie durch den Europäischen Referenzrahmen vorgenommen wird, birgt immer auch die Gefahr einer Verallgemeinerung: Nicht den konkreten (differenzierten) Bedarfen des Mitarbeiters am Arbeitsplatz bzw. des Teilnehmers im Kurs gilt das Augenmerk, sondern den (laut Papier) bestimmte Sprachhandlungen ermöglichenden Niveaustufen.

Die Ergebnisse unserer Analysen – der berücksichtigten Projekte sowie der im Rahmen der Expertise durchgeführten Befragungen – zeigen jedoch deutlich, dass pauschale Aussagen zu Fragen der Schriftlichkeit, der Korrektheit und des Sprachniveaus am Arbeitsplatz nicht möglich sind. Die Anforderungen und Rahmenbedingungen unterscheiden sich teilweise erheblich – je nach beruflicher Tätigkeit, Arbeitsplatz und Betrieb. Die berufliche Praxis am Arbeitsplatz sieht oft ganz anders aus als es die auf der Grundlage des Referenzrahmens entwickelten Konzeptionen (z.B. von berufsbezogenen Deutschkursen) vorgeben können. Schließlich bringen die Lernenden unterschiedliche Voraussetzungen und Ressourcen in die Lernsituation ein und verfolgen unterschiedliche (Lern-)Ziele. So meint der Germanist Hans-Jürgen Krumm: „Im gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen wird eine solche lernerorientierte, profilbildende Sicht leider nicht durchgehalten, sondern dem Interesse an der Abprüfbarkeit in jeweils einer Sprache und einer vereinheitlichenden Anwendung der Niveaustufen geopfert [...] eine solche Standardisierung durch die Niveaustufen [bedeutet] eine grundsätzliche Gefährdung der Entwicklung einer spezifischen Lernkultur mit individuellen Lernprofilen [...]“ (Krumm 2005:17).

7.2 Zur Entwicklung eines bedarfsgerechten Unterrichts

Die Vermittlung der beruflichen Handlungsfähigkeit am Arbeitsplatz setzt jedoch eine solche Lernkultur voraus. Szablewski-Çavuş und Beckmann-Schulz haben ein „Qualitätsdreieck“ als Instrument für die Gestaltung und Überprüfung von arbeitsplatz- und berufsbezogenen Sprachfördermaßnahmen entwickelt (vgl. Beckmann-Schulz 2009). Danach muss zunächst die reale Praxis im Unternehmen erfasst und analysiert werden (Bedarfsorientierung). In der Curriculumentwicklung und bei der Umsetzung der Bildungsmaßnahme soll der Bezug zu der aktuellen (und eventuell zukünftigen) Berufspraxis immer wieder sichergestellt werden (Handlungsorientierung). Schließlich müssen die Ressourcen der Lernenden (wie Lernvoraussetzungen, Zeit), ihre Ziele und Einstellungen (z.B. in Bezug auf das Lernen) Berücksichtigung finden (Teilnehmerorientierung). Erst wenn dieses Dreieck aus Ermittlung und Analyse von konkreten arbeitsplatzbezogenen Bedarfen, Herstellung aktueller Arbeitsplatzbezüge sowie Berücksichtigung der Lernervoraussetzungen der curricularen Konzeption zu Grunde gelegt werden, kann die berufliche Handlungsfähigkeit der Lerner tatsächlich verbessert werden. Die Orientierung an konkreten Arbeitsplätzen spielt dabei die zentrale Rolle. Unabhängig von der aktuellen beruflichen Situation der Teilnehmer. Wenn sich die im Rahmen der vorliegenden Expertise gemachte Untersuchung auch in der Hauptsache auf un- und angelernte sowie niedrig qualifizierte Arbeitnehmer bezog, so lässt sich eine Bedarfe-Ermittlung genauso auf hochqualifizierte Mitarbeiter wie auf arbeitssuchende Kursteilnehmer anwenden (Arbeitsplatzbezug ist hier der konkrete Praktikumsplatz).

In der didaktisch-methodischen Umsetzung arbeitsplatz- und berufsbezogener Deutschkurse haben sich als zentrales methodisches Element Handlungsszenarien bewährt. Handlungsszenarien ermöglichen durch ihren realitätsnahen Arbeitsplatzbezug einen bedarfsgerechten sowie handlungs- und teilnehmerorientierten Unterricht. Mit Hilfe der Szenario-Technik werden konkrete Situationen am Arbeitsplatz (z.B. die Arbeitsanweisung durch einen Vorgesetzten) in ihrem Handlungszusammenhang in den Kursraum transportiert. Auf der Basis authentischer Materialien werden „Lernarrangements“ durchgeführt, in denen sich alle Beteiligten der Arbeits-, Gesprächs- und Kommunikationstechniken bewusst bedienen und diese arbeitsplatz- bzw. situationsbezogen einsetzen. So erhalten Handlungsszenarien als „erwartbare Abfolge kommunikativer Handlungen“ ihre Kohärenz durch den „gewussten sozialen Sinn“ (Beneke 1995:51). Auf diese Weise werden auch Aspekte der interkulturellen Kommunikation in der Durchführung der Vermittlung von arbeitsplatzbezogenem Sprachhandeln berücksichtigt. Sprache und Kommunikation am Arbeitsplatz können so in ihrer ganzen Komplexität erfahrbar gemacht werden: Die jeweils notwendigen sprachlichen Mittel müssen identifiziert und angewendet werden, wie Redemittel, Wortschatz, Diskursstrategien, grammatische Formen etc.

Doch für solch eine bedarfsgerechte Entwicklung arbeitsplatz- und berufsbezogener Sprachkurse fehlen geeignete Unterrichtsmaterialien. Häufig wird deshalb in den berufsbezogenen Kursen heute mit Lehrwerken gearbeitet, die eher geeignet sind für ausländische Mitarbeiter des mittleren Managements eines Wirtschaftsunternehmens, für die Deutsch eine Fremdsprache ist, denn für ausführende Mitarbeiter eines Produktions- oder Dienstleistungsbetriebs, für die Deutsch eine Zweitsprache ist und die u.U. schon lange in Deutschland leben, geschweige denn für arbeitssuchende Kursteilnehmer.²⁷ Deshalb ist es dringend geboten, bedarfsgerechte Materialien und Konzepte zu entwickeln. Doch bereits 1996 stellte Nispel fest: „Bisher existieren für die Verwendung der deutschen Sprache im Kontext des berufsfachlichen Lernens und der beruflichen Kommunikation weder ein wissenschaftlicher noch ein pädagogischer Korpus an Beispielen für die – sich gegenwärtig tiefgreifend verändernden – Kommunikationsstrukturen am Arbeitsplatz bzw. in der Aus- und Fortbildung“ (Nispel/Szablewski- Çavuş 1996:104). An dieser Situation hat sich bis heute nichts Grundsätzliches geändert. Eine empirisch gesicherte Beschreibung der Sprache und Kommunikation am Arbeitsplatz ist bis dato nur ansatzweise erforscht. Einige Projekte haben zwar in den letzten Jahren beachtliche Arbeit geleistet – so hat z.B. das laufende am DIE angesiedelte DaA-Projekt der VolkswagenStiftung angefangen, einen Korpus von

²⁷ Die Kritik der wenigen befragten Sprachtrainer war hinsichtlich des Unterrichtsmaterials deutlich: „die vorhandenen Lehrwerke kann man nur teilweise benutzen, auszugsweise.“ „Für die reale Situation am Arbeitsmarkt sind die Bücher nicht brauchbar.“ „Man muss viel aktualisieren, es gibt z.B. nichts für das Baugewerbe und für den Reinigungsbereich.“ „Man geht nicht auf die Dinge ein, die die Leute wirklich erlebt haben.“ „Es wird immer ein goldener Rahmen dargestellt: ein Geschäftsmann, von acht bis 17 Uhr berufstätig, das Unternehmen hat eine Kantine, am besten mit Chauffeur und zwei Sekretärinnen.“ Die Lehrwerke, so ein Befragter, seien zu schulisch ausgerichtet: „Rundreise organisieren, Hotels buchen, das brauchen die Leute im Alltag nicht...in den Alpen kraxeln!“. Diese Themen seien jedoch in Lehrwerken vorgegeben.

arbeitsplatzbezogenen Diskursen aufzubauen²⁸ – doch oft können diese Projekte nur punktuell arbeiten, so dass der Austausch und die Vernetzung mit anderen Forschungsbereichen zeitlich begrenzt und ein nachhaltiger Transfer in die Praxis mangels institutionalisierter Schnittstellen nur sehr eingeschränkt möglich ist.

Dabei würde eine gut vernetzte und in enger Kooperation mit der Praxis stehende Forschung zum Thema „Sprache und Kommunikation am Arbeitsplatz“ nicht nur wissenschaftliche Grundlagen für die Entwicklung arbeitsplatz- und berufsbezogener Sprachkurseangebote im Bereich „Deutsch als Zweitsprache“ bieten, sondern auch Erkenntnisse für die sprachliche Umsetzung von Konzepten und Materialien in den Bereichen der beruflichen Aus- und Weiterbildung allgemein liefern können.

²⁸ Der Korpus des DaA-Projekts bietet reale, authentische arbeitsplatzrelevante Kommunikation und kann daher als repräsentativ bewertet werden. Die vorliegenden Audioaufnahmen und authentischen betriebsinternen Dokumente ermöglichen eine weitergehende linguistische Analyse der Sprache und Kommunikation am Arbeitsplatz. So lassen sich erste Schlussfolgerungen bezüglich des Aufkommens bestimmter Arbeitsplatz- bzw. Kommunikationssituationen und der Verteilung von deren alltags-, berufs-, fach- und umgangssprachlichen Anteilen ziehen, die strukturellen Unterschiede zwischen formeller und informeller Kommunikation herausarbeiten, die Bedeutung sozialer und soziokultureller Aspekte des Sprachgebrauchs am Arbeitsplatz erfassen u.v.a.m. Der Korpus sollte jedoch stetig erweitert werden, um ihn im Hinblick auf spezifische Textsorten und Sprachhandlungen durch Vergleiche systematisieren zu können. Eine größere Datenbasis würde auch die Reliabilität erhöhen. So könnten die Ergebnisse einer solchen Analyse in Profile Deutsch für die Ergänzung der ‚funktionalen Grammatik‘ genutzt werden.

8. Handlungsempfehlungen

Aus den Erkenntnissen nationaler und internationaler Untersuchungen und der im Rahmen der Expertise durchgeführten Befragungen lassen sich folgende Handlungsempfehlungen formulieren. Sie betreffen die Makroebene (politische und administrative Akteure), die Mesoebene (Forschungs-, Wirtschafts- und Bildungsakteure sowie der zivilgesellschaftlichen Akteure) sowie die Mikroebene (lehrende und qualifizierende Akteure).

8.1 Makroebene der politischen und administrativen Akteure

In Folge des strukturellen Wandels der Arbeitswelt und der Anforderungen der Wissens- und Informationsgesellschaft sind die sprachlich-kommunikativen Anforderungen an Arbeitnehmer enorm gestiegen. Die Arbeitsorganisation verlangt heute komplexe sprachlich-kommunikative Kompetenzen von *allen* Beschäftigten, auch von niedrig qualifizierten sowie un- und angelernten Arbeitnehmern. Die berufliche Handlungskompetenz von Arbeitskräften wird dabei zunehmend in Abhängigkeit von der kommunikativen Kompetenz bewertet. Ob jemand einen Arbeitsplatz bekommen, seinen Aufgaben am Arbeitsplatz gerecht werden oder an beruflicher Weiterbildung teilhaben kann, entscheiden heute nicht nur seine fachliche Qualifikation oder seine persönliche Eignung, sondern zu einem großen Teil auch seine sprachlich-kommunikativen Kompetenzen. Die kommunikative Kompetenz ist zu einem konstitutiven Bestandteil der beruflichen Handlungsfähigkeit geworden.

Angesichts der stetigen Veränderungen am Arbeitsplatz sind viele Beschäftigte (und Arbeitssuchende) mit und ohne Migrationshintergrund zunehmend von beruflicher Exklusion bedroht. Trotz des Wissens um die zentrale Rolle der sprachlich-kommunikativen Kompetenz für die Partizipation an beruflicher Weiterbildung wird die sprachlich-kommunikative Kompetenz in den meisten Fällen als Bringschuld der Arbeitnehmer betrachtet: Sie wird einfach als gegeben vorausgesetzt. Eine individuelle Förderung der sprachlichen und kommunikativen Fähigkeiten von Arbeitnehmern erfolgt erst, *nachdem* diese arbeitslos geworden sind und auch nur, wenn Bedarfe und Defizite bestimmter Zielgruppen (wie z.B. Menschen mit Migrationshintergrund) identifiziert worden sind. Damit wird jedoch der Eindruck verstärkt, es sei ein Problem bzw. Defizit einer bestimmten Gruppe und nicht ein strukturelles Problem.

Wenn man jedoch anerkennen würde, dass Sprache und Kommunikation der Schlüssel zu beruflicher Bildung und Qualifizierung ist, würde die kommunikative Kompetenz als zentraler Bestandteil der beruflichen Handlungskompetenz einen ganz anderen Stellenwert bekommen. Kommunikative Handlungskompetenz der Mitarbeiter in den Betrieben zu fördern, hieße nicht mehr „nur“ Mitarbeitern mit Migrationshintergrund sprachliche und kommunikative Mittel zur Bewältigung ihrer täglichen Arbeitsaufgaben an die Hand zu geben,

sondern die Voraussetzung dafür zu schaffen, dass alle Mitarbeiter an beruflicher bzw. fachlicher Weiterbildung und Qualifizierung im Sinne eines lebenslangen Lernens partizipieren können und so gewappnet sind für ständig neue Anforderungen am Arbeitsplatz. Weiterbildungsangebote zur sprachlich-kommunikativen Handlungsfähigkeit am Arbeitsplatz wären so ein präventives Instrument zur Arbeitsplatzsicherung und Arbeitsvermittlung – noch bevor der „Ernstfall“ eintritt.

Empfehlungen an die politischen und administrativen Akteure

Berufs- und arbeitsplatzorientierte Weiterbildungsangebote, welche die sprachlichen und kommunikativen Fertigkeiten im Beruf und am Arbeitsplatz fördern, müssen deshalb allen Arbeitnehmern zur Verfügung stehen. Geeignete bildungspolitische Maßnahmen sind zu installieren. Der Teilbereich „Berufsbezogenes Deutsch“/„Deutsch am Arbeitsplatz“ ist als ein wesentlicher Bestandteil der beruflichen Weiterbildung in Deutschland auszubauen. Bei der Konzeption von Programmen, bei der Vergabe von Geldern und bei der Ausschreibung von Projekten ist zu beachten,

- dass Forschungsansätze gefördert werden, die sowohl eine interdisziplinäre Ausrichtung (zu den speziellen Fragestellungen in den beteiligten Wissenschaftsdisziplinen, wie Sprachdidaktik, Berufspädagogik, Betriebswirtschaft etc.) als auch eine frühzeitige Verzahnung mit der Praxis vorsehen;
- dass die Entwicklung von qualitativ hochwertigen Angeboten zur Verbesserung der kommunikativen Kompetenz von Arbeitnehmern mit und ohne Migrationshintergrund – und insbesondere von Arbeitssuchenden – gefördert wird (z.B. Curricula);
- dass die Entwicklung von qualitativ hochwertigen Ausbildungs-/Weiterbildungs-Angeboten für Lehrkräfte/sonstige Akteure im Bereich der beruflichen Weiterbildung/sprachlichen Kommunikation/Personalentwicklung gefördert wird (z.B. Train-the-trainers-Konzepte);
- dass eine enge Kooperation mit Akteuren der Wirtschaft – wie Unternehmen, Arbeitgebern, Wirtschaftsverbänden und Kammern – mit dem Ziel eines Wissenstransfers sowie einer breiten Sensibilisierung und Aufklärung angestrebt wird;
- dass die Förderung von Unternehmen, die innerbetriebliche Weiterbildungsmaßnahmen im Bereich „berufsbezogenes Deutsch“/„Deutsch am Arbeitsplatz“ durchführen und so zur Sicherung der beruflichen Handlungsfähigkeit ihrer Mitarbeiter beitragen, transparent und unbürokratisch erfolgt;
- dass die Vernetzung und die fachliche Debatte zwischen den verschiedenen Akteuren in den Bereichen Wirtschaft, Arbeitsverwaltung, berufliche (Weiter-)Bildung und Forschung forciert und unterstützt wird.

8.2 Mesoebene der Forschungs-, Wirtschafts- und Bildungsakteure sowie der zivilgesellschaftlichen Akteure

In Deutschland gibt es zahlreiche Forschungsprojekte an der Schnittstelle zwischen beruflicher (Weiter-)Bildung sowie Sprache und Integration, die mit der Forschungsrichtung „Deutsch am Arbeitsplatz“ Berührungs- und Schnittpunkte haben: z.B. Alphabetisierung von Erwachsenen, interkulturelle Kommunikation, Mehrsprachigkeit, Empowerment, Übergang Schule/Beruf u.v.a.m. Diese Projekte werden meist zeitlich beschränkt und voneinander isoliert realisiert, interdisziplinärer Austausch findet allenfalls personengebunden statt und ist nicht institutionalisiert. Auch die Kooperation von Forschung und Praxis ist meistens auf einzelne Projekte beschränkt. Die Erfahrungen der Praktiker werden nicht zu Genüge ausgeschöpft und die wissenschaftlichen Erkenntnisse sind für die Umsetzung in die Praxis unzureichend verarbeitet und verbreitet. Auch gibt es kaum eine Vernetzung mit der internationalen Fachwelt, wie sie im Rahmen des Odysseus-Projektes 2000-2003 (Siehe Kapitel 4.9) stattfand. Der Forschungsrichtung „Deutsch am Arbeitsplatz“ würde von dem internationalen und interdisziplinären Austausch sowie einer engen Kooperation mit der Praxis, insbesondere auch mit den Akteuren aus der Wirtschaft profitieren.

Wenn sich viele Wirtschaftsunternehmen auch der Bedeutung von Sprache und Kommunikation für das Funktionieren der betrieblichen Abläufe bewusst sind, so rangieren Sprachkursangebote (Deutsch als Zweitsprache) als „weiche“ Personalentwicklungstools in der Prioritätenliste dennoch ganz unten.²⁹ Zwar gehört es zu den Aufgaben der Personalentwicklung, zur Entwicklung bzw. Anpassung der beruflichen Handlungskompetenz ihrer Beschäftigten beizutragen, doch wird die sprachlich-kommunikative Kompetenz in Deutsch i.d.R. nicht explizit gefördert, sie wird einfach vorausgesetzt. Bis heute werden derartige innerbetriebliche Weiterbildungen nur selten angeboten, dann auch nur punktuell, entweder weil die Unternehmen im Rahmen der Qualitätssicherung dazu gezwungen sind oder weil sich einzelne Personen (z.B. aus dem Betriebsrat) dafür engagieren. Die Erfahrung mit Unternehmen zeigt, dass die verantwortlichen Akteure in den Unternehmen oft ziemlich undifferenzierte Erwartungen an die sprachlichen Fertigkeiten ihrer Mitarbeiter haben („sie müssen besser Deutsch können“), dass sie häufig nicht wissen, welche Fördermöglichkeiten es für solch eine Weiterbildung gibt und dass sie bei einem konkreten Bedarf meist keine geeigneten (arbeitsplatzbezogenen) Sprachkursangebote finden.

Tatsächlich gibt es im Bereich „Deutsch als Zweitsprache“ nur wenige Bildungsträger, die auf arbeitsplatz- und berufsbezogene Sprachkurse spezialisiert sind und auch schon Erfahrungen mit betriebsinternen Kursen haben. Die meisten von ihnen befassen sich nur

²⁹ Eine Ausnahme bilden hier international ausgerichtete Großunternehmen, deren Personalentwicklung die Mehrsprachigkeit ihrer hochqualifizierten Mitarbeiter fördern und nutzen. Hier werden jedoch i.d.R. Sprachkurse in „Deutsch als Fremdsprache“ für ausländische Mitarbeiter angeboten.

sporadisch mit Fragen der beruflichen Weiterbildung bzw. Entwicklung beruflicher Handlungskompetenz. Vielen von denjenigen, die arbeitsplatz- oder berufsbezogene Deutschkurse anbieten, fehlen geeignete Unterrichtsmaterialien und oftmals sind die verantwortlichen Lehrkräfte für die Durchführung berufsbezogener Deutschkurse nicht vorbereitet bzw. qualifiziert. Außerdem haben viele Bildungsanbieter nur wenige gute Kontakte in die Wirtschaft und diese werden i.d.R. nicht zu einem Wissenstransfer genutzt.

Schließlich ist vielen arbeitssuchenden, aber auch in Arbeit befindlichen Migranten, die Bedeutung von Zweitsprachkenntnissen im Kontext beruflicher Handlungskompetenz nicht geläufig. Sie sind oft nicht darüber informiert, dass sie beispielsweise über den Betriebsrat Einfluss auf das Weiterbildungsangebot ihres Arbeitgebers nehmen können.

Empfehlungen an die Forschungsakteure

- Die Akteure der Forschung (z.B. Linguistik, Literalität/Alphabetisierung, Sprachdidaktik, Berufspädagogik, Betriebswirtschaft) sollten sich stärker mit dem Thema „Sprache und Kommunikation am Arbeitsplatz“ auseinandersetzen und sich dabei mit der Praxis (Schule, Weiterbildung und Wirtschaft) vernetzen.
- Sie sollten die Ergebnisse der vielfältigen internationalen Forschung in diesem Feld zur Kenntnis nehmen, darauf aufbauen und dabei die Spezifika des deutschen Kontextes und der deutschen Sprache herausarbeiten.
- Sie sollten in enger Kooperation mit Bildungsakteuren Curricula-, Train-the-trainers-Konzepte und Angebote für die Fortbildung bzw. Sensibilisierung der verschiedenen Akteure (z. B. Wirtschaft, Arbeitsmarktverwaltung, Bildung) sowie geeignete Instrumente der Evaluation für „Deutsch am Arbeitsplatz“ entwickeln.
- Sie sollten in enger Kooperation mit der Praxis bestehende Instrumente zur Sprachbedarfserfassung prüfen sowie Beschreibungs- und Analyseinstrumente wie z.B. die vorgestellte Systematik in arbeitsplatzrelevanten Handlungsfeldern weiterentwickeln und erproben, existierende Korpora von authentischen Gesprächen und Dokumenten innerhalb wichtiger betrieblicher Situationen zusammenstellen, analysieren und didaktisch aufbereiten sowie diese Korpora erweitern.

Empfehlungen an die Wirtschaftsakteure

- Die Unternehmen sollten ihren Beschäftigten die Teilnahme an qualitativ guten Maßnahmen/Kursen zur Verbesserung ihrer kommunikativen Kompetenz ermöglichen und die Möglichkeiten der Förderung ausschöpfen.
- Sie sollten sich für die Forschung und Qualitätssicherung im Sinne einer ständigen Verbesserung der Maßnahmen/Kurse öffnen und sich aktiv an der Ermittlung der Sprachbedarfe in ihren Betriebsabläufen beteiligen.

- Die Branchen- und Arbeitgeberverbände sollten über ihre Netzwerke an der Bekanntmachung der Sprachkursangebote im Bereich „berufsbezogenes Deutsch“/„Deutsch am Arbeitsplatz“ und der entsprechenden Fördermöglichkeiten mitwirken und dafür bei ihren Mitgliedern aktiv werben.
- Sie sollten (Forschungs-)Projekte beratend und informierend unterstützen, mögliche Projektpartner unter ihren Mitgliedern vermitteln sowie den Projekten Informationen (insbesondere arbeitsplatzrelevante Änderungen wie z.B. neue Sicherheitsbestimmungen etc.) zur Verfügung stellen.
- Insbesondere die Verlage von Lehrbüchern und Unterrichtsmaterialien sollten den konzeptionellen und didaktischen Herausforderungen der Zweitsprachförderung im Bereich „berufsbezogenes Deutsch“/„Deutsch am Arbeitsplatz“ Rechnung tragen und innovative Produkte entwickeln, die einen arbeitsplatzbezogenen und handlungsorientierten Unterricht ermöglichen (z.B. Materialien im Baukastensystem, online-Produkte etc.)

Empfehlungen an die Bildungsakteure

- Die Bildungsakteure sollten sich als kompetente Partner für Betriebe und für deren Beschäftigte und/oder für arbeitssuchende Migranten im Bereich „berufsbezogenes Deutsch“/„Deutsch am Arbeitsplatz“ mit den betrieblichen Arbeitsabläufen von Wirtschaftsunternehmen beschäftigen und die tatsächlichen sprachlich-kommunikativen Anforderungen am Arbeitsplatz ermitteln bzw. analysieren und dabei auf die Kenntnisse und Erfahrungen ihrer Netzwerkpartner zurückgreifen.
- Sie sollten in enger Kooperation mit den anderen lokalen und regionalen Partnern sowie im Rahmen von Forschungsprojekten Curricula für „berufsbezogenes Deutsch“/„Deutsch am Arbeitsplatz“ entwickeln und dabei neue Wege nach den neuesten wissenschaftlichen Erkenntnissen der Linguistik, Sprachdidaktik und Berufspädagogik beschreiten.
- Sie sollten ihre Fachlehrkräfte dazu ermuntern sich methodisch für die Umsetzung von konkreten Sprachbedarfen in Unterrichtskonzepte des „berufsbezogenen Deutsch“/„Deutsch am Arbeitsplatz“ zu beschäftigen, einschlägige Fortbildungen zu besuchen sowie sich Verfahren der Sprachbedarfsermittlung anzueignen und umzusetzen, und sie sollten ihre Fachlehrkräften mit den hierzu notwendigen (auch monetären) Ressourcen ausstatten.
- Sie sollten dafür Sorge tragen, dass jeder Kurs im Bereich „berufsbezogenes Deutsch“/„Deutsch am Arbeitsplatz“ tatsächlich konkrete teilnehmer- und handlungsorientierte Arbeitsplatzbezüge hat, mit geeigneten Materialien ausgestattet

ist und sie sollten gegebenenfalls ihre Lehrkräfte bei der Erstellung oder Anschaffung geeigneter Materialien unterstützen.

Empfehlungen an die zivilgesellschaftlichen Akteure

- Die zivilgesellschaftlichen Akteure, insbesondere auch die Akteure der Migrantenselbstorganisationen, sollten darauf hinwirken, dass die Migranten besser über die Möglichkeiten berufsbezogener Zweitsprachförderung informiert sind und von sich aus Weiterbildungsangebote zur Verbesserung ihrer arbeitsplatz- und berufsbezogenen Fertigkeiten einfordern bzw. aktiv an solchen Angeboten teilnehmen.

8.3 Mikroebene der lehrenden und qualifizierenden Akteure

An den Schnittstellen beruflicher (Weiter-) Bildung sowie Sprache und Integration sind viele Menschen als Fachlehrer oder -ausbilder, Sprachlehrer und Pädagogen tätig. Viele von ihnen sind für die Durchführung von Kursen im Bereich „Berufsbezogenes Deutsch“/„Deutsch am Arbeitsplatz“ nicht ausreichend qualifiziert. Oft arbeiten sie unter (gerade auch finanziell) schwierigen Bedingungen, häufig als Honorarkräfte oder nur vorübergehend im Rahmen eines Projektes angestellt. Sie werden durch ihren Beruf sehr beansprucht: Unter großem Zeitdruck müssen sie den Unterricht für meist heterogene Lernergruppen planen und durchführen. Dabei können sie nicht immer auf geeignetes Unterrichtsmaterial zurückgreifen.

Wenn eine Erweiterung des Sprachkursangebotes auf arbeitsplatz- und berufsbezogene Kurse von den Bildungsträgern qualitativ zufriedenstellend umgesetzt werden soll, müssen die hierfür benötigten Ressourcen für die Finanzierung von Fortbildungen sowie eine Erhöhung der Honorare (aufgrund des zeitlichen Mehraufwands) in Förderprogrammen sicher gestellt werden.

Empfehlungen an die lehrenden und qualifizierenden Akteure

- Die lehrenden und qualifizierenden Akteure sollten sich im Bereich „berufsbezogenes Deutsch“/„Deutsch am Arbeitsplatz“ fortbilden (z.B. hinsichtlich didaktisch-methodischer Ansätze oder der Sprachbedarfe-Ermittlung und -analyse) bzw. sich spezialisieren und sich über Fachgrenzen hinweg austauschen, wie z.B. mit Fachausbildern, (Berufs-) Pädagogen, Personalverantwortlichen etc.
- Sie sollten ihre Erfahrungen und Kenntnisse als Kursleiter aktiv in die Curriculum-gestaltung und -umsetzung einbringen und so zu einer Qualitätssicherung arbeitsplatz- und berufsbezogener Deutschkurse beitragen.

- Sie sollten an der Erarbeitung und Gestaltung von Unterrichtsmaterialien mitwirken und die Anschaffung geeigneter Medien und authentischer Gespräche und Dokumente unterstützen.
- Sie sollten in der Durchführung bedarfs-, teilnehmer-, und handlungsorientierter Kurse im Bereich „berufsbezogenes Deutsch“/“Deutsch am Arbeitsplatz“ durchaus experimentierfreudig sein und sich mehr von ihrem didaktischen Gespür als von fertigen Lehrmaterialien leiten lassen

9. Literatur- und Quellenangaben

- Beckmann-Schulz, I. (2009): Hochwertigen Unterricht sichern. In: clavis – Schlüssel für die Integration der Migranten in den Arbeitsmarkt. Strategien für Wirtschaft, Verwaltung und Politik, H. 1, S. 6-7
- Becker, N./Braunert, J./Eisfeld, K.-H. (1997): Dialog Beruf. Bd. 1: Lehrerhandbuch. Ismaning
- Beneke, J. (2001): Hard facts und soft skills. Systemische Ansätze für eine ganzheitliche
- Globalisierung. In: CultureScan, H. 1, o.S.
- Belfiore, M.E./Defoe T./Folinsbee S./Hunter J./Jackson, N. (2004): Reading Work. Literacies in the New Workplace. Mahwah, NJ
- Boutet, J. (2001): La part langagière du travail: bilan et évolution. In: langage et société. H. 98, S. 17-42
- Bundesagentur für Arbeit (2008): Sozialversicherungspflichtig Beschäftigte nach Berufsordnungen in Deutschland 30. Juni 2008, Nürnberg
- Bundesagentur für Arbeit (2009): Analyse des Arbeitsmarktes für Ausländer. Nürnberg
- Defoe T./Folinsbee S. (2004): Reading Work. Literacies in the New Workplace. URL: www.ncsall.net/?id=626
- Dudley-Evans, T./St. John, M. (1998): Developments in English for Specific Purposes. A multi-disciplinary approach. Cambridge University Press
- Europarat/Rat für kulturelle Zusammenarbeit (Hrsg.) (2001): Gemeinsamer europäischer
- Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Berlin, München
- Facharbeitskreis Berufsbezogenes Deutsch im Netzwerk Integration durch Qualifizierung (2008): Integration Arbeit Sprache. Qualitätskriterien für den berufsbezogenen Unterricht Deutsch als Zweitsprache. Hamburg (www.deutsch-am-arbeitsplatz.de)
- Flick, U. (1995): Qualitative Forschung. Theorie, Methoden, Anwendung in Psychologie und Sozialwissenschaften. Reinbek
- Goethe-Institut Zentralverwaltung (2007): Rahmencurriculum für Integrationskurse Deutsch als Zweitsprache. München

- Glaboniat, M./Müller, M./Rusch, P./Schmitz, H./Wertenschlag, L. (2005): Profile Deutsch. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen. Lernzielbestimmungen, Kannbeschreibungen, Kommunikative Mittel, Niveau A1-A2/B1-B2/C1-C2 (CD-ROM Version 2.0). Berlin, München
- Göttemann, U. (2008): Sprachkompetenz – Bedeutung und Realität in der Berufsausbildung. Referat auf den 15. Hochschultagen Berufliche Bildung 2008 an der Universität Erlangen-Nürnberg. URL: www.bwpat.de/ht2008
- Green, B. (1997): Literacy, information and the learning society. Joint Conference of the Australian Association for the Teaching of English, the Australian Literacy Educators' Association and the Australian School Library Association. Darwin (AU)
- Grice, H.P. (1975): Logic and Conversation. In: Cole, P./Morgan, J.L. (Hrsg.): Syntax and Grammatics. New York, S. 41-58
- Grünhage-Monetti, M./Holland, C./Halewijn, E. (Hrsg.) (2003): Odysseus – Second language at the workplace, Council of Europe. Strasbourg Cedex
- Grünhage-Monetti M./Holland C./ Szablewski-Çavuş P. (2005): Organisational Communications Analysis. In: Dies. (Hrsg.): TRIM: Training for the Integration of Migrant and Ethnic Workers into the Labour Market and the Local Community. Hohengehren, S. 40-48
- Grünhage-Monetti, M./Klepp, A. (2001): Veränderte Kommunikative Anforderungen am Arbeitsplatz. Erfahrungen mit Sprachbedarfsanalysen und Arbeiten mit dem Szenarioansatz, In: Landeszentrum für Zuwanderung Nordrhein-Westfalen (Hrsg.) (2001): Werkstatt Weiterbildung – Sprachförderung und mehr – Herausforderungen zur Integration von Neu-Zuwanderern, Dokumentation der Werkstatt Weiterbildung vom 24./25.09.2001, S. 54-65
- Grünhage-Monetti, M./Klepp, A. (2004): Zweitsprache am Arbeitsplatz als Herausforderung für Integration und Partizipation, In: Sprachverband Deutsch e.V. (Hrsg.): Deutsch als Zweitsprache. H. 1, S. 15-20
- Haider, B. (2008): Wer braucht welche Deutschkenntnisse wofür? Überlegungen zu einer kritischen Sprachbedarfserhebung. In: ÖdaF Mitteilungen. H. 1, S. 7
- Huhta, M. (2002): Tools for Planning Language Training. Guide for the development of Language Education Policies in Europe - From Linguistic Diversity to Plurilingual Education. Reference Study. Language Policy Division. Directorate of School, Out-of-School and Higher
- Education DGIV. Strasbourg: Council of Europe

- Kaufmann, S. (1996): Die üppigen Anforderungen der schlanken Produktion. In: Szablewski-Çavuş, P./Nispel, A. (Hrsg.) (1996): Lernen, Verständigen, Handeln – Berufsbezogenes Deutsch, Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. Frankfurt/Main, S. 7-13
- Kaufmann, S./Grünhage-Monetti, M. (2003): Kommunikations-Bedarf in der Arbeitswelt – Kriterien für eine berufsbezogene Zweitsprachförderung. In: Sprachverband Deutsch e.V. (Hrsg.): Deutsch als Zweitsprache 2/2003. Baltmannsweiler, S. 43-47
- Klepp, A. (1996): Lehrstoff konkret – Sprachbedarfsanalyse als Unterrichtsprozess. In: Szablewski-Çavuş P./Nispel, A. (Hrsg.) (1996): Lernen, Verständigen, Handeln – Berufsbezogenes Deutsch, Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. Frankfurt/Main, S. 62-69
- Klepp, A. (1996): Innenansicht: Fördert Gruppenarbeit Rassismus? In: Szablewski-Çavuş, P./Nispel, A. (Hrsg.) (1996): Lernen, Verständigen, Handeln – Berufsbezogenes Deutsch, Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. Frankfurt/Main, S. 14
- Konsortium Bildungsberichterstattung (2006): Bildung in Deutschland – Ein indikatoren-gestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld
- Konsortium Bildungsberichterstattung (2008): Bildung in Deutschland – Ein indikatoren-gestützter Bericht mit einer Analyse zu Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I. Bielefeld
- Koordinierungsstelle Deutsch am Arbeitsplatz (2007): „Jetzt habe ich verstanden“. Inner-betriebliche Weiterbildung Deutsch am Arbeitsplatz in einem norddeutschen Produktionsbetrieb. Hamburg
- Knobel, C./Schmid, A. (2004): Migration und Arbeit in Rhein-Main. Regionale Entwicklungspartnerschaft M.A.R.E.. Offenbach am Main
- Kronauer, M. (2007): Inklusion – Exklusion: ein Klärungsversuch. Vortrag auf dem 10. Forum Weiterbildung des Deutschen Instituts für Erwachsenenbildung. Bonn, 8. Oktober 2007. URL: www.die-bonn.de/doks/kronauer0701.pdf
- Krumm, H.-J. (2005): Hilfreiche Standardisierung oder fatale Normierung. Gedanken zur Problematik von Bildungsstandards und Lernstandserhebungen. In: Bausch, K.-R./Christ, H. /Königs, F./Krumm, H.-J. (Hrsg.): Bildungsstandards für den Fremdsprachenunterricht auf dem Prüfstand. Arbeitspapiere der 25. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts. Tübingen, S. 151-158

- Kuhn, C. (2007): Fremdsprachen berufsorientiert lernen und lehren. Kommunikative Anforderungen der Arbeitswelt und Konzepte für den Unterricht und die Lehrerbildung am Beispiel des Deutschen als Fremdsprache (Diss.)
- Liedke, M./Redder, A./Scheiter, S. (2002) Interkulturelles Handeln lehren. Ein diskursanalytischer Trainingsansatz. In: Brünner, G./Fiehler, R./Kindt, W. (Hrsg.) Angewandte Diskursforschung. Band 2: Methoden und Anwendungsbereiche. Radolfzell: Verlag für Gesprächsforschung, S. 148-179
- Matthes-Nagel, U. (1986): Modelle und Methoden rekonstruktiver Theoriebildung. In: Ebert, G./Hester, W./Richter, K. (Hrsg.): Subjektorientiertes Lernen und Arbeiten – Ausdeutung einer Gruppeninteraktion. Bonn, S. 29-55
- Meuser, M./Nagel, U. (1991): ExpertInneninterviews – vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion. In: Garz, D./Kraimer, K. (Hrsg.): Qualitativ-empirische Sozialforschung. Opladen, S. 441-468
- Meuser, M./Nagel, U. (1997): Das ExpertInneninterview – Wissenssoziologische Voraussetzungen und methodische Durchführung. In: Friebertshäuser, B./ Prengel, A. (Hrsg.). Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim und Basel, S. 481-491
- Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Arbeitsmarktreport NRW 2008. Düsseldorf
- Nispel, A./Szablewski-Çavuş, P. (1997): Über Hürden, über Brücken. Berufliche Weiterbildung mit Migrantinnen und Migranten. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. Frankfurt/M., S. 39-53
- Nispel, A. (1996): Small Talk, Stechuhr, Fachgespräch. Themenbereiche und Kommunikationsziele im Arbeitsleben, In: Nispel, A./Szablewski-Çavuş, P. (Hrsg.) (1996): Lernen, Verständigen, Handeln. Berufsbezogenes Deutsch. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung. Frankfurt/M, S. 39-53
- OECD (Hrsg.): The Labour Market Integration of Immigrants in Germany. Paris
- Öztürk, H. (2009): Weiterbildungsbeteiligung von Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland. In: APuZ 5, S. 24-30
- REFA (Hrsg.) (1991): Methodenlehre der Betriebsorganisation, Anforderungsermittlung (Arbeitsbewertung). Leipzig
- Rommelspacher, B. (2008): Tendenzen und Perspektiven interkultureller Forschung. In: Rommelspacher, B./Kollak, I. (Hrsg.): Interkulturelle Perspektiven für das Sozial- und Gesundheitswesen. Frankfurt am Main, S. 115-134

- Schewior-Popp, S. (2005): Lernsituationen planen und gestalten. Stuttgart
- Schriftenreihe Migration und Arbeitswelt (2006): Berufliche Integration von Migranten fördern – Informationen – Erfahrungen – Konzepte. Düsseldorf, 21. November 2006; Netzwerktreffen Industriebetriebe (Broschüre des DGB-Bildungswerks)
- Solga, H. (2005): Ohne Abschluss in die Bildungsgesellschaft – Die Erwerbschancen gering qualifizierter Personen aus soziologischer und ökonomischer Perspektive. Opladen
- Statistisches Bundesamt (2007): Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Ausländische Bevölkerung. Ergebnisse des Ausländerzentralregisters. Wiesbaden
- Statistisches Bundesamt (2008): Bevölkerung und Erwerbstätigkeit. Ausländische Bevölkerung. Ergebnisse des Ausländerzentralregisters. Wiesbaden
- Szablewski-Çavuş, P. (2000): Verstehen und Verständigung in Deutsch – Grundzüge einer berufsbereichsübergreifenden Didaktik, In: Sprachverband Deutsch für ausländische Arbeitnehmer (Hrsg.): Bildungsarbeit in der Zweitsprache Deutsch 2/2000. Baltmannsweiler, S.16-30
- Szablewski-Çavuş, P. (2001): Zur Relevanz von Sprachkompetenz im Berufsleben. Realität und Überzeichnung, Vortrag, 24.09.2001. Bonn
- Szablewski-Çavuş, P. (2002): Skizze einer Profilierung. Der Unterricht Deutsch für ausländische Arbeitnehmer, In: Sprachverband Deutsch für ausländische Arbeitnehmer (Hrsg.): Deutsch als Zweitsprache – DaZ Extraheft 2002. Baltmannsweiler, S. 23-33
- Weber, H./Becker, M./Laue, B. (2000): Fremdsprachen im Beruf. Diskursorientierte Bedarfsanalysen und ihre Didaktisierung. Aachen
- Wenger, E. (1998): Communities of Practice. Learning, Meaning, and Identity. New York